

Федеральное государственное автономное  
образовательное учреждение высшего образования  
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт педагогики, психологии и социологии

Кафедра информационных технологий обучения и непрерывного образования



**БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА**

**Разработка адаптированной образовательной программы для детей  
старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра**

44.03.01 Педагогическое образование

Научный руководитель

канд. пед. наук, доц.,  
доц. каф. ИТОиНО Н.В.Пилипчевская

Выпускник

Н.С.Свирина

Красноярск 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗРАБОТКИ АДАПТИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.....	7
1.1. Понятие, структура и содержание адаптированной образовательной программы в педагогической теории и практике. ....	7
1.2. Психолого-педагогические особенности детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра .....	15
1.3. Принципы и особенности построения адаптированной образовательной программы для детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра .....	26
Выводы по первой главе.....	31
2 РЕАЛИЗАЦИЯ АДАПТИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.....	33
2.1. Процесс реализации адаптированной образовательной программы для детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.....	33
2.2. Анализ результатов исследования .....	46
Выводы по второй главе.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	52
ПРИЛОЖЕНИИ А.....	56

## **ВВЕДЕНИЕ**

### **Актуальность исследования.**

В настоящее время происходят существенные изменения в педагогической теории и практике. В системе образования происходит смена образовательной парадигмы, в направлении построения процесса обучения, коррекции и компенсации нарушений у детей, как их адаптированной деятельности, поддержки и развития индивидуальности каждого ребенка, так и особой организации образовательно-воспитательной среды. Образовательные результаты ребенка с ограниченными возможностями здоровья зависят от структуры и содержания программ, по которым они обучаются. Основными механизмами достижения максимальной доступности и индивидуализации образования для различных категорий обучающихся являются: проектирование образовательного процесса в каждой образовательной организации и проектирование адаптированных образовательных программ обучающихся и воспитанников с особыми образовательными потребностями. При этом адаптированная образовательная программа нацелена на преодоление несоответствия между процессом обучения ребёнка с ОВЗ по образовательным программам дошкольного образования и реальными возможностями ребенка, исходя из структуры его нарушения, познавательных потребностей и возможностей. Актуальность разработки адаптированной образовательной программы, прежде всего, обусловлена правом каждого ребенка с особыми образовательными потребностями на получение качественного образования в любой общеобразовательной организации.

Проблема расстройства аутистического спектра (РАС) как одного из сложных нарушений становится все более актуальной для современной практики образования и сопровождения. Специалисты отмечают рост числа случаев сложных нарушений развития среди детей. Следовательно, вопросы разработки комплекса педагогического сопровождения и адаптивной

образовательной программы для дошкольников с РАС являются актуальными и значимыми.

Темой психолого – педагогического сопровождения данной категории детей занимаются такие педагоги и психологи, как Л. М. Беткер, В. Эфроимсон, Р. К. Ульянова, Т. И. Морозова, Е.А. Черенёва, С.В. Алехина, Морозов С.А., Лореман Т., Деппеллер Дж., Харви Д., Митчел Д., Тара Делани и т.д.

Изучением расстройств аутистического спектра занимались такие известные зарубежные и отечественные ученые как К. С. Лебединская, О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг, В. В. Лебединский, Э.Блейлер, Л. Каннер, Э. Кречмер, И.И. Мамайчук и др.

Введение Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, вопрос педагогического сопровождения детей с РАС становится обязательным способом работы с детьми с ОВЗ и РАС в том числе и является обязательным аспектом образования таких детей. Так же с выходом проекта концепции Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья тема сопровождения и обучения детей становится в общий образовательный ряд. Одним из обязательных моментов педагогического сопровождения и работы с детьми с РАС является разработка адаптированной образовательной программы, которая наряду с основной образовательной программой учреждения, является связующим компонентом в работе с детьми с РАС и их семьями, помогая всем участникам образовательного процесса выстраивать более результативную и плодотворную работу.

Несмотря на то, что идея педагогического сопровождения детей активно обсуждается, на практике мы сталкиваемся с огромным дефицитом материалов направленных на работу с такими детьми, на активную деятельность в решении поставленных общепедагогических и коррекционных задач для активного включения этих детей в социум.

Актуальность проблемы, ее научная и практическая значимость, обусловили выбор темы настоящего исследования: «Разработка адаптивной

образовательной программы для детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра».

**Цель исследования:** разработать и апробировать адаптированную образовательную программу для детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

**Объект исследования:** адаптированная образовательная программа для детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

**Предмет исследования:** процесс реализации адаптированной образовательной программы для детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

**Гипотеза исследования:** адаптивная образовательная программа для детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра будет реализована, если:

- структура и содержание адаптивной образовательной программы для ребенка с РАС разработаны с учетом запросов семьи и его индивидуальными особенностями;

- осуществляется педагогическое сопровождение ребенка с РАС в условиях ДОО.

Исходя из проблемы, объекта, предмета, цели, гипотезы исследования, были сформулированы следующие **задачи исследования:**

- 1) Изучить психолого-педагогическую и медицинскую литературу по исследуемой проблеме.

- 2) Проанализировать психолого-педагогические особенности детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

- 3) Реализовать адаптированную образовательную программу для детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Для решения поставленных задач применялся комплекс **методов исследования:** теоретические – анализ педагогической, психологической, научно-методической литературы, нормативно-правовых документов, их

систематизация, синтез; эмпирические – наблюдение, беседа, педагогический эксперимент; статистические – качественный, количественный анализ результатов исследования.

**База исследования:** МБДОУ «Детский сад №322 компенсирующего вида» г.Красноярска. В исследовании принял участие 1 ребенка, в возрасте 6 лет.

#### **Этапы исследования.**

На **первом этапе** проведен теоретический анализ психологической, педагогической и нормативно-правовой литературы по исследуемой проблеме; сформулированы объект, предмет, цель, основные задачи исследования, разработана общая структура работы и рабочая гипотеза исследования.

**Второй этап** был посвящен проведению исследования: проверка гипотезы, разработка и реализация адаптированной образовательной программы для детей с РАС.

**Третий этап** был посвящен проведению качественного и количественного анализа результатов опытно-экспериментальной работы, обработке и систематизации полученных данных, оформлению бакалаврского исследования.

**Структура работы:** работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложения.

# **1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗРАБОТКИ АДАПТИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

## **1.1. Понятие, структура и содержание адаптированной образовательной программы в педагогической теории и практике.**

Согласно Федеральному закону от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ст. 2, п. 28: адаптированная образовательная программа (далее – АОП) – это образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) (в том числе с инвалидностью), разрабатываемая на базе основной общеобразовательной программы с учетом адаптированной основной образовательной программы (программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений I-VIII видов), и в соответствии с психофизическими особенностями и особыми образовательными потребностями категории лиц с ОВЗ.

В настоящее время происходят существенные изменения в педагогической теории и практике. В системе общего и специального образования происходит смена образовательной парадигмы, а именно, содержание образования обогащается акцентом на адаптацию образовательных программ для обучающихся в соответствии с их индивидуальными потребностями и возможностями. [27]

В этой связи одной из актуальных проблем становится поиск путей качественной индивидуализации обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с их образовательными потребностями, позволяя обеспечить доступность получения образования детьми с психофизическими недостатками. Данное положение обусловлено тем, что образовательные результаты ребенка с ограниченными

возможностями здоровья зависят от структуры и содержания программ, по которым они обучаются. [27]

В свою очередь, процесс индивидуализации образования применительно к категории детей с ограниченными возможностями здоровья является инновационным в силу того, что требует смены педагогической парадигмы в направлении построения процесса обучения, коррекции и компенсации нарушений у детей как их адаптированной деятельности, поддержки и развития индивидуальности каждого ребенка и особой организации образовательно-воспитательной среды. [27]

Основными механизмами достижения максимальной доступности и индивидуализации образования для различных категорий обучающихся являются: проектирование образовательного процесса в каждой образовательной организации и проектирование индивидуальных образовательных маршрутов (адаптированных образовательных программ) обучающихся и воспитанников с особыми образовательными потребностями. При этом каждая адаптированная образовательная программа нацелена на «преодоление несоответствия между процессом обучения ребёнка с ОВЗ по образовательным программам начального, основного, среднего общего образования и реальными возможностями ребенка, исходя из структуры его нарушения, познавательных потребностей и возможностей». [27]

В качестве нормативно – правовых оснований проектирования адаптированных образовательных программ для воспитанников и обучающихся выступает закон РФ «Об образовании» в редакции от 29 декабря 2012 года. При этом законодательно установлен минимум содержания образовательной программы, определяемый государственным образовательным стандартом, на который следует ориентироваться при их разработке. [27]

Вступление в силу нового закона «Об Образовании в Российской Федерации» требует введения в деятельность общеобразовательного учреждения (работающего с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья) нового направления – разработку адаптированной образовательной



программы. Эта ситуация обусловила реальную необходимость создания методического обеспечения, организационных документов, определяющих структуру и содержание Программы. [27]

Адаптированная образовательная программа, как и любая другая программа, разрабатываемая специалистами образовательных организаций, должна быть утверждена руководителем образовательной организации и проектируется и реализуется для нуждающегося в ней ребенка с согласия родителей (законных представителей), что также закреплено в нормативных документах в сфере образования. [27]

Основным механизмами достижения цели – создания специальных условий для развития и социальной адаптации учащихся с особыми образовательными потребностями и их сверстников будут: проектирование адаптированной образовательной программы для ребенка с особыми образовательными потребностями и проектирование образовательного процесса в инклюзивном классе. [27]

В рамках организации индивидуально ориентированной помощи ребенку с ограниченными возможностями здоровья (с инвалидностью) специалистами психолого-педагогического сопровождения и педагогом под руководством заместителя директора по учебно-воспитательной работе (руководителя ПМПк или координатора по инклюзии) в рамках деятельности школьного психолога – педагогического консилиума разрабатывается адаптированная образовательная программа. [27]

Адаптированная образовательная программа (АОП) является продуктом деятельности психолого-педагогического консилиума. Основная цель АОП — построение образовательного процесса для ребёнка с ОВЗ в соответствии с его реальными возможностями, исходя из особенностей его развития и образовательных потребностей. [30]

Адаптированная образовательная программа — документ, описывающий специальные образовательные условия для максимальной реализации особых образовательных потребностей ребенка с ОВЗ в процессе обучения

и воспитания на определенной ступени образования. Адаптированная образовательная программа реализует индивидуальный образовательный маршрут ребенка в рамках образовательного учреждения. [30]

Адаптированная образовательная программа в рамках образовательной организации для ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) разрабатывается в несколько этапов [16]:

- Предварительная оценка образовательных потребностей ребенка и запроса родителей. Этап ориентирован на всестороннее изучение психолого-медико-педагогических особенностей конкретного ребёнка. Важно, чтобы у ребенка, поступающего в образовательную организацию, был статус «ребенок-инвалид» и рекомендации ИПР (индивидуальная программа реабилитации) или статус «ребенок с ОВЗ» и рекомендации врачебной комиссии и психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) по организации для него специальных образовательных условий. При отсутствии данных рекомендаций первым шагом администрации образовательной организации и специалистов будет выявление ребенка с ОВЗ и проведение работы с родителями такого обучающегося с целью направления его на ПМПК. При условии несогласия родителей на прохождение ПМПК и психолого-педагогическое сопровождение такому ребенку оказываются образовательные услуги на общих основаниях.

- Изучение результатов комплексного психолого-педагогического обследования. Цель этого этапа – определить, какие образовательные потребности есть у ребенка с ОВЗ, на какие его возможности можно опереться в первую очередь, какие из направлений деятельности учителя и специалистов являются самыми актуальными. Сюда же относится описание необходимых ребенку с ОВЗ специальных образовательных условий с учетом его возможностей. Важно выработать стратегию и тактику работы с ребенком, осуществить выбор образовательной, воспитательной, коррекционной и лечебной стратегии. В процессе работы специалисты сопровождения обсуждают со всеми заинтересованными лицами, и прежде всего с родителями (законными представителями) ребёнка, возможные варианты решения

проблемы, позитивные и негативные стороны разных решений, строят прогнозы эффективности использования той или иной методики. Завершением данного этапа является распределение обязанностей по реализации избранного плана, последовательности действий, уточнение сроков исполнения тех или иных организационных действий.

– Разработка адаптированной образовательной программы (АОП) включает единое – направленную скоординированную деятельность специалистов разного профиля, согласно избранной стратегии работы с ребёнком. В разработку АОП входит: проектирование необходимых структурных составляющих АОП; определение временных границ реализации АОП; формулирование цели АОП совместно с родителями; определение круга задач в рамках реализации АОП; определение содержания АОП (коррекционный, образовательный компоненты); планирование форм реализации разделов АОП; определение форм и критериев мониторинга учебных достижений и формирования социальной компетентности обучающегося; определение форм и критериев мониторинга эффективности учебной и коррекционной работы. Организация освоения образовательной программы включает в себя задачи по предметным областям, формы организации учебной деятельности и контроля, показатели достижений. Индивидуальный образовательный план в данном разделе касается только тех предметных областей, в освоении которых ребенок с ОВЗ может испытывать реальные трудности. При определении направлений поддержки ребенка, подборе тактик и приемов педагогической деятельности учитель, как и все остальные специалисты, опирается на знание возможностей ребенка, его сильных сторон, а также точное понимание его возможных затруднений в соответствии с тем или иным нарушением развития, индивидуальных особенностей усвоения учебного материала, стиля учебной деятельности, поведения и т. д. Задачи по адаптации образовательной программы: компенсация дефицитов, возникших вследствие специфики развития ребенка; минимизация рисков, связанных с организацией и содержанием обучения;

реализация потребностей ребенка в развитии и адаптации в социуме; выполнение государственного заказа на оказание образовательной услуги. В ходе подготовки условий по внедрению и реализации программы осуществляется создание «безбарьерной» среды: специальные приспособления в помещениях школы, оборудование рабочего места, тактильные и зрительные поддержки и др.

– Реализация АОП: организация деятельности учителя и специалистов психолого-педагогического сопровождения в соответствии с программой и планом; организация мониторинга учебных достижений, социальной компетентности ребенка и эффективности коррекционной работы.

– Анализ и коррекция. Это этап осмысления полученных результатов, позволяющий уточнить и оптимизировать содержание деятельности, основываясь на данных диагностики. Организация деятельности ПМПк (психолого-медико-педагогический консилиум) по анализу эффективности работы, динамики развития и учебных достижений ребенка, внесение корректив в АОП. [16]

АОП разрабатывается самостоятельно образовательной организацией с учетом федеральных государственных образовательных стандартов общего образования по уровням образования и (или) федеральных государственных образовательных стандартов образования детей с ОВЗ на основании основной общеобразовательной программы и в соответствии с особыми образовательными потребностями лиц с ОВЗ. [30]

#### Структура адаптированной образовательной программы

Титульный лист – наименование образовательной организации, название адаптированной образовательной программы (категория детей не указывается), гриф согласования и утверждения программы, Ф.И.О. разработчиков программы, возраст (класс) учащихся, для которых разрабатывалась программа, год составления программы. [30]

Пояснительная записка, в которой излагается краткая психолого-педагогическая характеристика лиц с ОВЗ, с описанием особенностей их

психофизического развития. На основе данных психолого-педагогической диагностики формулируются цель и задачи обучения по предмету или предметам на текущий период. В пояснительной записке обязательно следует указать примерные программы, на основе которых подготовлена АОП, а также обосновать варьирование, если имеет место перераспределение количества часов, отводимых на изучение определенных разделов и тем, изменение последовательности изучения тем и др. [30]

Содержание программы – компонент структуры АОП, раскрывающий ее содержание по трем блокам: – образовательный – раскрывает содержание образования по годам обучения, ожидаемые результаты предметных достижений, формы оценивания предметных достижений обучающихся с ОВЗ; – коррекционный – излагает направления коррекционной работы с обучающимися, ее приемы, методы и формы. В коррекционном блоке должно быть предусмотрено психолого - педагогическое и медико-социальное сопровождение (программы педагога-психолога, учителя логопеда, сурдопедагога, тифлопедагога, олигофренопедагога, социального педагога); – воспитательный – описание приемов, методов и форм работы, реализуемых в урочное и внеурочное время. Проектирование каждого из трех блоков должно идти с учетом развития предметных, метапредметных и личностных результатов освоения АОП обучающимися с ОВЗ. [30]

Программно-методическое обеспечение адаптированной образовательной программы – этот раздел включает в себя перечень программно-методического обеспечения по обязательным учебным предметам, элективным, факультативным курсам, социально- творческой деятельности, занятиям дополнительного образования (внутри школы), спортивным занятиям. [30]

Основные требования к результатам реализации адаптированной образовательной программы – в данном разделе АОП следует соотнести цель и задачи программы с ее планируемыми результатами, а также конкретно сформулировать результаты реализации программы на уровне динамики

показателей психического и психологического развития обучающихся и уровне сформированности ключевых компетенций. Эти требования являются основой для осуществления промежуточной и итоговой оценки результативности АОП. Требования к результатам реализации программы можно не выделять в особый раздел, а проектировать их параллельно с описанием содержания программы в рамках обозначенных выше компонентов. [30]

Система контрольно-измерительных материалов включает в себя тестовые материалы, тексты контрольных работ, вопросы для промежуточной и итоговой аттестации, критерии оценки проверочных работ. [30]

В соответствии с ч. 1 ст. 79 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273 установлено: «... содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) определяются адаптированной образовательной программой, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида». В связи с этим, для получения общего образования детьми с ОВЗ в общеобразовательных организациях должны разрабатываться соответствующие адаптированные образовательные программы (отдельными документами) с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей.

Таким образом, Адаптированная образовательная программа является одним из индивидуально-ориентированных специальных образовательных условий, определяющих эффективность реализации образовательного процесса и социальной адаптированности ребенка в полном соответствии с его конкретными особенностями и образовательными возможностями. [27]

Реализация Адаптированной образовательной программы обучающегося с ОВЗ (инвалидностью) с одной стороны — соответствует государственной политике в области доступности и качества образования для всех категорий детей, нуждающихся в создании специальных образовательных условий, в том числе, в рамках инклюзивного (включающего) образования. С другой стороны

– это система и направление деятельности педагогического коллектива образовательной организации, базирующаяся на определенных методологических и методических принципах, основным организационным механизмом которой является междисциплинарное и межведомственное взаимодействие. С развитием интеграции школы вынуждены перестраиваться. Изменились и функции общеобразовательных и специальных школ. Однако, принимая решение о реорганизации образовательного учреждения, важно оценить его исходя из интересов ребенка - что позитивного получит конкретный человек. Разумеется, нельзя не учитывать и интересов работающих там педагогов. После реорганизации специальных образовательных учреждений не должен утратиться бесценный опыт, накопленный в ее стенах. Он должен целесообразно использоваться в массовых учебных заведениях. [27]

Несмотря на то, что идея педагогического сопровождения детей, а так же разработка и использование адаптированных образовательных программ в целом, активно обсуждается, на практике мы сталкиваемся с огромным дефицитом материалов направленных на работу с такими детьми, на активную деятельность в решении поставленных общепедагогических и коррекционных задач для активного включения этих детей в общество, в мир. Мы сталкиваемся с некомпетентностью педагогов в данной проблематике, острым дефицитом базиса знаний в этой сфере, которые педагоги и родители восполняют самостоятельно. Впервые столкнувшись с детьми с РАС, мне как воспитателю и всему педагогическому коллективу было и, пожалуй, остается непросто работать.

## **1.2. Психолого-педагогические особенности детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра**

Расстройства аутистического спектра (РАС) – спектр психологических характеристик, описывающих широкий круг аномального поведения и

затруднений в социальном взаимодействии и коммуникациях, а также жестко ограниченных интересов и часто повторяющихся поведенческих актов.[1]

В 1943г. американский клиницист Л.Каннер (L.Kanner), обобщив наблюдения 11 случаев, впервые сделал заключение о существовании особого клинического синдрома с типичным нарушением психического развития, назвав его «синдром раннего детского аутизма». Доктор Каннер не только описал сам синдром, но и выделил наиболее характерные черты его клинической картины. На это исследование в основном опираются и современные критерии этого синдрома, получившего впоследствии второе название – «синдром Каннера». Необходимость идентификации данного синдрома, видимо, настолько назрела, что независимо от Л. Каннера сходные клинические случаи были описаны австрийским ученым Г. Аспергером (H.Asperger) в 1944 г. и отечественным исследователем С.С.Мнухиным в 1947 г.[2]

Наиболее яркими внешними проявлениями синдрома детского аутизма, обобщенными в клинических критериях, являются:

- аутизм как таковой, т. е. предельное, «экстремальное» одиночество ребенка, снижение способности к установлению эмоционального контакта, коммуникации и социальному развитию. Характерны трудности установления глазного контакта, взаимодействия взглядом, мимикой, жестом, интонацией. Обычны сложности в выражении ребенком своих эмоциональных состояний и понимании им состояний других людей. Трудности контакта, установления эмоциональных связей проявляются даже в отношениях с близкими, но в наибольшей мере аутизм нарушает развитие отношений со сверстниками;

- стереотипность в поведении, связанная с напряженным стремлением сохранить постоянные, привычные условия жизни; сопротивление малейшим изменениям в обстановке, порядке жизни, страх перед ними; поглощенность однообразными действиями – моторными и речевыми: раскачивание, потряхивание и взмахивание руками, прыжки, повторение одних и тех же звуков, слов, фраз; пристрастие к одним и тем же предметам, одним и тем же



манипуляциям с ними: трясению, постукиванию, разрыванию, верчению; захваченность стереотипными интересами, одной и той же игрой, одной темой в рисовании, разговоре;

– особая характерная задержка и нарушение развития речи, прежде всего – ее коммуникативной функции. В одной трети, а по некоторым данным даже в половине случаев это может проявляться как мутизм (отсутствие целенаправленного использования речи для коммуникации, при котором сохраняется возможность случайного произнесения отдельных слов и даже фраз). Когда же устойчивые речевые формы развиваются, они тоже не используются для коммуникации: так, ребенок может увлеченно декламировать одни и те же стихотворения, но не обращаться за помощью к родителям даже в самых необходимых случаях. Характерны эхолалии (немедленные или задержанные повторения услышанных слов или фраз), длительное отставание в способности правильно использовать в речи личные местоимения: ребенок может называть себя «ты», «он», по имени, обозначать свои нужды безличными приказами («накрыть», «дать пить» и т. д.). Даже если такой ребенок формально имеет хорошо развитую речь с большим словарным запасом, развернутой «взрослой» фразой, то она тоже носит характер штампованности, «попугайности», «фонографичности». Он не задает вопросов сам и может не отвечать на обращения к нему, т. е. избегает речевого взаимодействия как такового. Характерно, что речевые нарушения проявляются в контексте более общих нарушений коммуникации: ребенок практически не использует также мимику и жесты. Кроме того, обращают на себя внимание необычный темп, ритм, мелодика, интонации речи;

– раннее проявление указанных расстройств (по крайней мере до 2,5 года), что подчеркивал уже доктор Каннер. При этом, по мнению специалистов, речь идет не о регрессе, а скорее об особом раннем нарушении психического развития ребенка. [2]

Спектр гипотез о возникновении аутизма чрезвычайно широк и ответственными за расстройство называются причины как органического или

генетические свойства, так и неврологические и нейрохимические нарушения. Несмотря на большое количество отдельных исследований по данной тематике, причины рассматриваемого заболевания до сих пор не обобщены, и окончательные выводы не сделаны. Аутизм может быть вызван целым рядом различных причин, которые как по отдельности, так и во взаимодействии друг с другом могут принимать участие в зарождении заболевания. О причинах возникновения раннего детского аутизма до сих пор нет подтверждённых знаний [24].

Для практики работы педагогов и психологов, выбора образовательного маршрута более адекватна классификация аутизма О.С. Никольской. Автор выделяет четыре основные группы аутичных детей с совершенно разными типами поведения. Каждый из вариантов отличается от другого тяжестью и характером аутизма, степенью дезадаптации ребенка и возможностями его социализации. Выделение этих четырех групп позволяет дифференцированно подходить к организации обучения детей с РАС..[13]

В проекте концепции федерального образовательного стандарта обучающихся с ограниченными возможностями здоровья представлена развернутая характеристика детей этих групп в сравнении с другими категориями детей с ОВЗ, поскольку дети с РАС до сих пор остаются недостаточно понимаемыми для значительного числа людей, вовлеченных в процесс образования.[2]

По классификации О.С. Никольской все разнообразие детей с расстройством аутистического спектра может быть условно отнесено к 4-м группам. О.С. Никольской [2] предлагаются следующие типы течения раннего детского аутизма:

- дети 1-й группы, согласно классификации, отличаются наибольшей отрешенностью и высоким риском агрессивных реакций, их поведение носит полевой характер и заключается в непрекращающейся миграции и манипуляции предметами, потребность в контактах у этих детей минимальна,

прогнозы по социальной адаптации неутешительные, даже при специально организованной работе; [2]

- дети 2-й группы, отличаются аутистическим отвержением и постоянной активной борьбой, преодолением страхов и тревоги за счет аутостимуляции в виде двигательных или сенсорных стереотипий (характерных движений рук, «мычания» и пр.), прогнозы по социальной адаптации более позитивные, нежели для детей 1-й группы – при своевременном выполнении необходимого объема коррекционной работы реально поступление в коррекционную школу; [2]

- дети 3-й группы, характерны аутистические замещения окружающего мира, выражающиеся в формировании патологических влечений, компенсаторных фантазий (нередко с агрессивным сюжетом), психоподобном поведении, перспективы по социальной адаптации, в целом, хорошие, выполнение полного объема психокоррекционной работы позволит претендовать на поступление в массовую школу; [2]

- дети 4-й группы, отличаются свертормозимостью, неврозоподобными расстройствами, штампованной речью, для детей данной категории свойственна парциальная одаренность, обучение в массовой школе. [2]

Особенности развития и поведения детей 1-ой группы.

Для детей 1-й группы характерны проявления полевого поведения, ребенок отрешен, автономен, не ступает в контакт не только с чужим человеком, но с близкими, не откликается на обращение и зов, но, в тоже время, может реагировать на неречевые звуки, особенно на музыкальные, хотя и отсрочено по времени (латентно). Темповые характеристики деятельности, работоспособность или критичность ребенка оценить, как правило, не удастся, в силу невозможности установления какого либо продуктивного контакта с ним. Характер деятельности ее целенаправленность также трудно оценить однозначно. Произвольность регуляции собственных действий, самоконтроль чаще всего вообще невозможно проверить какими-либо диагностическими методами или приемами. Создается впечатление абсолютной произвольности

поведения, его автономности, зависимости от поля внешних предметов и стимулов в целом [23].

Оценить обучаемость такого ребенка также достаточно трудно вследствие уже фиксированных ранее трудностей оценки продуктивности деятельности, но со слов родителей ребенок «как бы непроизвольно схватывает на лету» те или иные навыки и иногда может их повторить. Но произвольно «вызвать» повторение – практически не удастся. С возрастом такой ребенок, скорее всего, будет обучаться в системе специального образования. [23]

Особенности развития и поведения детей 2-й группы.

Внешне такие дети выглядят как наиболее страдающие – они напряжены, скованы в движениях, но при этом демонстрируют стереотипные аутостимулирующие движения, может проявляться двигательное беспокойство, в том числе стереотипные прыжки, бег по кругу, кружение, пронзительный крик и страх войти в кабинет. Речь – эхолаличная и стереотипная, со специфичной скандированностью или монотонностью, нередко «телеграфная», часто не связанная по смыслу с происходящим. Речевые стереотипии могут выглядеть, и как повторение одного и того же фрагмента, или выступать как аутостимуляция звуками («тики-тики», «дигидиги» и т.п.). Темповые характеристики деятельности, работоспособность или критичность оценить у детей достаточно трудно, так как малейшее напряжение вызывает усиление стереотипий, эхолалий и других способов аутистической защиты. Контакт с ребенком часто носит абсолютно формальный характер, скорее «по поводу» предмета, а не с человеком [5]. Произвольность регуляции собственных действий и целенаправленность, самоконтроль также чаще всего трудно проверить диагностическими методами и приемами. Но ребенок захвачен уже собственными стереотипными способами аутистической защиты. При этом вмешаться в деятельность ребенка возможно лишь подключившись к его стереотипиям. В этом случае ребенку обычно удается удержать простые алгоритмы деятельности, заданные взрослым. Оценить обучаемость ребенка также достаточно трудно, вследствие трудностей организации продуктивной

деятельности. Часто (со слов родителей) ребенок обучается бытовым и социальным навыкам, но жестко привязывает их к конкретной ситуации и они не переносятся в какие-либо другие ситуации. Такой ребенок в школьном возрасте также, скорее всего, попадает в систему специального образования. [23]

Особенности развития и поведения детей 3-й группы.

Такой ребенок и в речевом отношении может опережать сверстников. Так первые слова нередко появляются до года, быстро растет словарь, фраза быстро становится правильной и сложной. Речь малыша удивляет своей зрелостью. Однако уже в этот период родители отмечают, что, несмотря на «развитую» речь, поговорить с ним невозможно. При этом речь активно используется для аутостимуляции: они дразнят близких, произнося «плохие» слова. Речь остается эхоталичной и стереотипной. Уже в возрасте до трех лет для ребенка характерны длинные монологи на аффективно значимые для него темы, использование штампов и цитат. Характерно и повышенное внимание к собственно звуковой стороне слова [28]. Моторное развитие также специфично: дети моторно неловки, отмечается нарушения мышечного тонуса, недостаточность координации движений, трудности «вписывания» в пространство. В частности, всегда поражает несоответствующая интеллектуальному уровню бытовая неприиспособленность, невозможность выработать простые навыки самообслуживания (как показатель именно искажения этой сферы). При этом у них меньше моторных стереотипий, скорее им свойственны стереотипии речевые. Дети часто оживлены, многословны, громки. Создается ощущение их активности и деятельности, хотя, и продуктивность деятельности, и ее темп, и работоспособность чаще всего не соответствуют возрасту. Активны и неутомимы эти дети исключительно в сфере своих стереотипных интересов. Их речь на «излюбленные» темы становится быстрой, движения энергичными. Ребенок много жестикулирует. То есть в рамках своего интереса ребенок может быть достаточно работоспособен. [23]

Все компоненты их произвольной регуляции оказываются явно недостаточно развиты. Они не в состоянии соотносить свое поведение и регулировать его в соответствии с требованиями окружающей обстановки (ситуации). Дети этой категории могут легко обучаться сложным вещам (например, сложным видам вычислений или чтению сложных по своей структуре текстов), но, в то же время, с трудом обучаться элементарным навыкам (как- то: графическим навыкам, навыкам самообслуживания, включая даже завязывание шнурков и т.п.). И у них наблюдаются выраженные трудности обучения, связанные с пониманием условностей, скрытого смысла рассказов, подтекстов и метафоризации в подаче материала [4].

Особенности развития и поведения детей 4-ой группы.

Для них характерна чрезвычайная тормозимость, пугливость (особенно в контактах), ощущение несостоятельности, необходимость постоянной поддержки со стороны взрослых. Родители, приходящие с этими детьми, чаще жалуются не на трудности эмоционального контакта, а на задержку психического развития в целом. Все это в значительной степени усугубляет дезадаптацию ребенка в целом. При этом существенным является то, что дети этой группы, несмотря на аутистическую «болезненность» контактов с окружающими, пытаются все же строить правильные формы поведения в обществе. Но поскольку это происходит на фоне трудностей адекватного «эмоционального гнозиса» (восприятия и эмоциональной оценки выражения лица) – это значительно усложняет их адаптацию. Характер их деятельности нельзя оценить однозначно. Если говорить о возможности следования инструкции или выполнения последовательности определенных мыслительных операций, то имеет смысл говорить о более или менее достаточной сформированности регуляции собственной деятельности. В то же время, отмечается фактическая невозможность регуляции себя на двигательном уровне, тем более очевидна невозможность собственно эмоциональной регуляции. Это и свидетельствует именно об искажении в самой системе

формирования произвольной регуляции деятельности как базового компонента деятельности вообще. [25]

Прогноз дальнейшего развития и адаптации детей 3-й и 4-й групп будет зависеть от огромного числа не только объективных факторов, но и от собственных ресурсных возможностей ребенка. [25]

Реализация специалистами, осуществляющими образование аутичных детей, дифференцированного подхода требует понимания закономерностей протекания психических процессов, характерных для выделяемых групп детей, учета их при построении учебно-воспитательного процесса. [30]

В первую очередь необходимо учитывать характерную для детей с аутизмом гиперселективность восприятия – снижение порога дискомфорта, непереносимость ребенком-аутистом раздражителей, интенсивность которых приемлема для нормально развивающихся детей. [30]

Исследователи указывают на фрагментарность восприятия, неравномерность реакции на качественные характеристики сенсорных сигналов: например, повышенная чувствительность к цвету при относительном безразличии к форме и размеру и пр. К. Гилберг, Т. Питерс данную особенность восприятия объясняет имеющейся склонностью аутичных детей (на разных уровнях интеллектуального развития) к обработке полученной информации по принципу правого полушария и в недостаточной степени по принципу работы левого полушария. [3]

Специфично по своим особенностям развитие памяти у аутичных детей. Большинство авторов обращает внимание на высокий уровень развития памяти у аутичных детей. Между тем отмечается избирательность в развитии их памяти, склонность к запоминанию только аффективно значимых событий и предметов. Отмечается доминирование механической памяти, недостаток логической памяти. Причина механичности запоминания в автономности развития отдельных психических функций, в том, что у детей с аутизмом слово находится за пределами семантического поля и не связано с конкретным предметом. [14, 17]

Большое место среди характерных признаков раннего детского аутизма занимают нарушения речи и отражают основную специфику аутизма, а именно несформированность коммуникативного поведения. Авторы выделяют следующие характерные для всех групп детей с аутизмом речевые нарушения: мутизм; эхолалии, часто отставленные, т.е. воспроизводимые не тотчас, а спустя некоторое время; большое количество слов-штампов и фраз-штампов; отсутствие обращения в речи, несостоятельность в диалоге; позднее появление в речи местоимений (особенно я) и их неправильное употребление (речь о себе во втором и третьем лице); недоразвитием коммуникативной функции речи. [20]

Главным, что объединяет все эти многочисленные расстройства, является, во-первых, автономность речи, неиспользование ее для диалога, общения и познания окружающего мира. Это речь эгоцентрическая, ни к кому не обращенный монолог, отражающий удовольствие от манипулирования словом или собственные переживания. Во-вторых, это речь стереотипная, состоящая из многочисленных однообразных повторений. По мнению В.В. Лебединского, в случае детей, страдающих аутизмом, целесообразнее говорить не о недоразвитии, а об искажении речевого развития. В то время как большинство предпосылок к речи сохранено, она формируется в условиях аффективной дезадаптации ребенка и неполноценной коммуникации. При всей разнице проявления речевых нарушений у детей с разными вариантами синдрома отмечается недостаточность понимания, недостаточность осмысления речи, связанная с нарушениями коммуникации. Поэтому общей для всех групп и необходимой частью работы по развитию речи является развитие понимания речи. [17]

В развитии мышления у большинства таких детей выявляется конкретное, «регистрирующее» мышление. Примерно у 70% аутичных детей снижен интеллект. Однако, нарушение умственного развития у аутичных детей отличается от олигофрении. Оно связано с трудностью активной переработки информации, фрагментарностью картины мира (схватывает информацию



кусками). Опыт показывает, что возможность символизации, обобщения у таких детей сохранна. Однако символы жестко фиксируются и не переносятся в другую ситуацию, что может привести к длительной неспособности овладеть навыками чтения, письма и счета, временными и пространственными представлениями, операциями, состоящими из ряда последовательных актов, длительной дезориентировке в сторонах тела. Дети не учатся обыденным связям. Данную особенность аутичных детей обнаружили при изучении памяти. Когда аутичным детям предложили запомнить не связанные между собой слова, воспроизведение дало хорошие результаты. Но как только дали возможность запоминаямую информацию связать, то данный прием не помог улучшить качество запоминаяемого материала. [30]

В мышлении визуальное преобладает над вербально–логическим. Мыслительные процессы замедлены, т.к. уходит много времени на формирование зрительного образа того, что слышат, на создание «видеокартины». Аутисты думают образами и картинками, а не словами и суждениями. И это не зависит от того, высок или низок их интеллектуальный уровень. Поэтому отмечаются огромные трудности произвольного обучения, целенаправленного разрешения реально возникающих задач. [3]

Таковы общие особенности, отражающие специфику нарушений психического развития при аутизме, обуславливающие необходимость оказания помощи при их обучении и воспитании. [30]

Как таковых психолого-педагогических особенностей детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра в литературе нет. Вышеописанные особенности развития детей с РАС не встречаются в чистом виде, и нельзя однозначно сказать, что ребенок относится к той или иной группе, они не относятся к конкретному возрастному периоду жизни ребенка. Определение уровня развития ребенка зависит от множества факторов (семья, социум, сам ребенок).

### **1.3. Принципы и особенности построения адаптированной образовательной программы для детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра**

Активное развитие инклюзивной практики в образовании в последнее время приводит к тому, что в качестве субъектов включения выступают все более сложные категории детей с ОВЗ, в частности дети с расстройствами аутистического спектра (РАС). Несмотря на достигнутые в этой сфере успехи, существует много проблем, связанных как с недостаточно разработанной нормативно-правовой базой, так и с недостаточностью методического обеспечения. Имеющийся на сегодняшний день практический опыт обучения детей с РАС показывает, что для этой категории детей должны быть разработаны и внедрены различные модели обучения, позволяющие максимально реализовать их право на получение адекватного их возможностям и способностям образования, позволяющего реализовать потенциал этих детей. Важно при этом понимать, что эта задача не может быть решена методом административных решений и простым включением детей с особыми образовательными потребностями в дошкольную группу. [10] Очевидно, что организация дошкольного обучения детей с аутизмом требует определения соотношения форм специального образования и интеграции в общеобразовательную среду соответствующего их особым образовательным потребностям.

Под обучением мы понимаем все то, что ребенок должен усвоить для того, что бы жить в мире людей: умение обслуживать свои элементарные жизненные потребности, умение общаться, выражать себя, понимать других, усваивать необходимую информацию из различных источников, умение трудиться и отдыхать. У детей с нарушениями в развитие есть значительные трудности с формированием вышеперечисленных умений и навыков. Для ребенка с аутизмом в той или иной степени заблокирован самый важный источник развития – общение с другими людьми. При этом, так или иначе,

страдают все психические функции, что, в свою очередь, сказывается на социальной адаптации. Учитывая то, что индивидуальные особенности характерные для каждого ребенка, мы приходим к выводу, что каждый ребенок с аутизмом при первом знакомстве с ним воспринимается как уравнение со многими неизвестными. Поэтому никакие стандартные программы коррекции и обучения не могут использоваться в работе с этими детьми. Однако никакое образовательное учреждение не может работать без использования программ. На основании вышеописанного можно предположить, что наиболее правильно составить АОП исходя из особенностей каждого ребенка и его социальной ситуации развития. [18]

Адаптированная образовательная программа для детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС) – это образовательно-методическая документация, определяющая рекомендуемые федеральным государственным образовательным стандартом объем и содержание воспитательно-образовательной работы, планируемые результаты освоения образовательной программы, примерные условия образовательной деятельности.

Программа сформирована на основе требований ФГОС, предъявляемых к структуре образовательной программы дошкольного образования и ее объему.

Принципы формирования адаптированной программы более подробно описаны в приложении, в самой программе.

Стоит отметить, что в основу адаптированной образовательной программы воспитания и обучения детей с расстройствами аутистического спектра положены принципы, предписанные Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, а так же программа предусматривает реализацию принципов дошкольного образования, не зависимо от нарушения в развитие ребенка. Эти принципы подтверждают конституционное право на получения образования.

При составлении АОП и выстраивании психолого – педагогического сопровождения в целом при работе с детьми с РАС, следует выбрать

коррекционный подход в работе. Существует несколько наиболее распространенных и авторитетных в мире и в России, коррекционных подходов используемых при работе с детьми с аутизмом.

Поведенческий подход. Обучение направлено на тренинг социально-бытового поведения через отработку отдельных операций с их последующим объединением.

TEACCH — подход – программа коррекции и обучения для аутичных детей и детей со сходными нарушениями общения; разработана в Университете Северной Каролины, США; используется в качестве государственной программы по обучению аутичных детей в Бельгии, Дании и некоторых штатах США. Обучение по программе TEACCH направлено на облегчение социально-бытовой адаптации человека с аутизмом с помощью зрительной организации внешней среды.

Эмоционально - уровневый подход - разработан В.В. Лебединским, К. С. Лебединской, О. С. Никольской и другими авторами. Этот подход является ведущим в нашей стране. Преимущества этого подхода в том, что имеется классификация уровней развития и рекомендации по работе с каждой группой детей; коррекционная работа понимается как комплексная медико – психолого – педагогическая работа; коррекционная работа опирается на спонтанную деятельность детей; все обучение направленное на осмысление обучения и образования, а не механическое понимание мира.

Но так же, как и дети с РАС уникальные в своем развитии, так и каждый из этих подходов уникален, имеет особенности и свои ограничения. Поэтому выбирать один конкретный подход в коррекции не всегда целесообразно. Как правило подход составляется на основании индивидуальных особенностей детей в соответствии с уже известными. Важно понять с чего начать работу, над чем работать, как работать и к чему мы хотим прийти.

В основу работы с детьми с РАС положенные следующие принципы:

- принцип принятия ребенка - формирование правильной атмосферы в среде, где воспитывается ребенок. Уважение к ребенку, наряду с разумной

требовательностью, вера в его возможности развития и стремление в наибольшей мере развить его потенциальные возможности - основные условия в создании наиболее благоприятной для ребенка атмосферы;

- принцип помощи - ребенок с РАС без специально организованной помощи не сможет достичь оптимального для него уровня психического и физического развития;

- принцип индивидуального подхода - возможность достичь ребенком потенциального уровня развития через приведение методов, средств, организации процессов воспитания и обучения в соответствие с его индивидуальными возможностями;

- принцип единства медицинских и психолого-педагогических воздействий - медицинские мероприятия создают благоприятные условия для психолого-педагогического воздействия и только в сочетании с ними могут обеспечить высокую эффективность коррекционно-воспитательной работы с каждым ребенком;

- принцип сотрудничества с семьей - создание комфортной атмосферы в семье, наличие правильного отношения к ребенку, единство требований, предъявляемых ребенку будут способствовать более успешному его физическому и психическому развитию;

Так же, актуальным при работе с детьми с РАС будут принципы структурированного обучения:

- занятие строиться исходя из интересов ребенка;
- последовательность в своих действиях;
- любое задание, просьба или игра нуждаются в завершении, что требует строгости в действиях взрослого. Это помогает структурировать деятельность ребенка.

- от простого к сложному. Занятия начинаются с простых знакомых ребенку упражнений, которые связаны с положительными эмоциями.

– в связи со склонностью детей с аутизмом к конкретному типу мышления и восприятию окружающего мира, им сложно манипулировать абстрактными образами, в связи с чем в работе используется принцип наглядности в обучении с последующим переносом зрительного образа (восприятия) в словесную форму (слуховое восприятие).

Специфика адаптированной образовательной программы заключается в выстраивании психолого – педагогического сопровождения и коррекционной работы в комплексе, а так же с учетом индивидуальных особенностей развития ребенка и степени его нарушения. На основании этого разрабатывается коррекционный подход в работе с ребенком, модели поведения, а так же выбор форм и методов работы с ребенком и его семьей.

Структура адаптированной образовательной программы для детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

В структуре адаптированной образовательной программы для детей старшего дошкольного возраста с РАС представлены:

Целевой раздел образовательной программы, в котором определено:

А. Пояснительная записка, в которой указываются нормативные документы, на которые ссылаются при разработке АОП, а так же примерные основные образовательные программы дошкольного образования;

Б. Цели и задачи реализации Программы;

В. Принципы и подходы к формированию Программы;

Г. Планируемые результаты освоения программы;

Д. Особенности развития конкретного ребенка с РАС.

Содержательный раздел включает описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленные по пяти образовательным областям, с учетом используемых вариативных примерных основных образовательных программ дошкольного образования и методических пособий, обеспечивающих реализацию данного содержания.

А. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие

- Б. Образовательная область «Познавательное развитие»
- В. Образовательная область «Речевое развитие»
- Г. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»
- Д. Образовательная область «Физическое развитие»

Так же содержательный раздел АОП включается в себя:

- А. Взаимодействие взрослых и детского коллектива с ребенком
- Б. Взаимодействие педагогического коллектива с семьей ребёнка
- В. Коррекционно - развивающая работа с ребенком, которая включает

в себя работу узких специалистов:

- В.1. Содержание работы педагога – психолога
- В.2. Содержание работы учителя – дефектолога
- В.3. Содержание работы учителя – логопеда

### **Выводы по первой главе**

А. Адаптированная образовательная программа (далее – АОП) – это образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) (в том числе с инвалидностью), разрабатываемая на базе основной общеобразовательной программы с учетом адаптированной основной образовательной программы (программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений I-VIII видов), и в соответствии с психофизическими особенностями и особыми образовательными потребностями категории лиц с ОВЗ.

Б. Расстройства аутистического спектра (РАС) – спектр психологических характеристик, описывающих широкий круг аномального поведения и затруднений в социальном взаимодействии и коммуникациях, а также жестко ограниченных интересов и часто повторяющихся поведенческих актов.

В. Вступление в силу нового закона «Об Образовании в Российской Федерации» требует введения в деятельность общеобразовательного

учреждения (работающего с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья) нового направления – разработку адаптированной образовательной программы. Эта ситуация обусловила реальную необходимость создания методического обеспечения, организационных документов, определяющих структуру и содержание Программы.

Г. АОП разрабатывается самостоятельно образовательной организацией с учетом федеральных государственных образовательных стандартов общего образования по уровням образования и (или) федеральных государственных образовательных стандартов образования детей с ОВЗ на основании основной общеобразовательной программы и в соответствии с особыми образовательными потребностями лиц с ОВЗ.



## **2 РЕАЛИЗАЦИЯ АДАПТИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.**

### **2.1. Процесс реализации адаптированной образовательной программы для детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.**

Исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад №322 компенсирующего вида» г. Красноярск. В исследовании приняли участие 1 ребенка, в возрасте 6 лет, родители.

Адаптированная образовательная программа для ребенка с РАС разрабатывалась в несколько этапов.

Предварительная оценка образовательных потребностей ребенка и запроса родителей (законных представителей).

Этап ориентирован на всестороннее изучение психолого-медико-педагогических особенностей конкретного ребёнка, а так же готовность и запросы родителей для более качественного и комплексного сопровождения ребенка с РАС.

Так как ребенок посещается учреждение второй год, то данный этап был направлен больше на работу с родителями.

На данном этапе каждым специалистом проводились диагностические мероприятия с ребенком по изучению уровня развития на данном возрастном этапе. Дефектолог и психолог проводили наблюдения за ребенком в группе, отслеживали поведения ребенка с игровой деятельности, выстраивание взаимоотношений А. с другими детьми, а так же отношения других детей к А. Активность и интерес во время образовательной деятельности, как групповой, так и индивидуальной. Так же данные специалисты проводили обследования по своей сфере индивидуально с ребенком, используя методики и техники, адаптированные для А. По результатам проведенного исследования

составлялись аналитические карты, в которых подробно описаны результаты диагностики, сильные стороны ребенка, на которые можно будет в дальнейшем опираться при работе.

Учитель – логопед, так же как и другие узкие специалисты проводила диагностику, направленную на выявления следующих особенностей ребенка:

- понимания речи;
- уровень развития словарного запаса;
- уровень развития речевой деятельности и элементов звучащей речи;
- уровень развития коммуникативной функции речи;
- подготовленность артикуляционного аппарата к постановке.

В исследовании использовались логопедические карты, альбомы по обогащению словаря, а так же карта индивидуального развития ребенка по логопедической направленности.

По результатам проведенного исследования составлялись аналитические карты, в которых подробно описаны результаты диагностики, сильные стороны ребенка, на которые можно будет в дальнейшем опираться при работе.

Работа воспитателя на данном этапе заключалась в наблюдении за ребенком, а так же использования методик, направленных на выявление уровня развития ребенка относительно образовательных областей. В наблюдении мы отслеживали, как А. общается с детьми в свободной деятельности, кого ребенок пускает в свою зону комфорта, с кем и как играет. Как реагирует и общается в приходящими в группу взрослыми (другими родителями) и коллегами. Наблюдали за игровой деятельностью, какой характер носит игровая деятельность, с какими детьми она играет, во что предпочитает играть, интересы ребенка. Проводилось наблюдение на прогулке, и включенность в трудовую деятельность группы. На данном этапе мы не отслеживали развитие бытовых умений и навыков, так как они сформированы в соответствии с возрастом ребенка.

Так же проводились обследования по образовательным областям с учетом особенностей и интересов ребенка. Проводились диагностические

занятия, на которых использовались методики психолого – педагогической диагностики Екжановой Е.А. и Стребелевой Е.А.

По результатам наблюдения и диагностики составляется педагогическая характеристика на ребенка с описанием его реального уровня развития и сильных сторон.

В связи с тем, что ребенок посещает образовательное учреждение второй год, то с родителями установлены доверительные и партнерские отношения. Что в свою очередь значительно облегчило проведение диагностики ребенка. Работа с родителями велась в несколько этапов. На начальном этапе проводились встречи и беседы со специалистами по отдельности. Каждый педагог брал разрешение на обследование ребенка, объяснял преимущество использования методик, вел беседу о состоянии ребенка на данный этап, заполнялись анкеты об изменениях в интересах ребенка, его поведения со сверстниками, взрослыми, реакции на раздражители. По завершению диагностических обследований родители были ознакомлены с результатами.

Изучение результатов комплексного психолого-педагогического обследования.

Цель этого этапа определить, какие образовательные потребности есть у ребенка, на какие его возможности можно опереться в первую очередь, какие из направлений деятельности воспитателя и специалистов являются самыми актуальными. Сюда же относится описание необходимых ребенку специальных образовательных условий с учетом его возможностей. Для реализации данного этапа была организована рабочая группа, в состав которой входили воспитатели группы, узкие специалисты (учитель – логопед, дефектолог, педагог – психолог), инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель, старший воспитатель, методист, родители (законные представители), был организован консилиум по вопросам выбора направления психолого – педагогического сопровождения. На данном этапе работы специалисты ДООУ обсуждают со всеми заинтересованными лицами, и прежде всего с родителями (законными представителями) ребёнка, возможные

варианты решения проблемы, позитивные и негативные стороны разных решений, строят прогнозы эффективности использования той или иной методики. По завершению данного этапа были распределены обязанности по реализации избранного плана, последовательности действий, уточнение сроков исполнения тех или иных организационных действий. На данном этапе с родителями проводилась консультативная и просветительская работа. Каждый специалист составил рекомендации для родителя, на что необходимо обратить внимание, как эффективно построить отношения с ребенком.

#### Разработка адаптированной образовательной программы (АОП)

Разработка адаптированной образовательной программы (АОП) включает единомысленную скоординированную деятельность специалистов разного профиля, согласно избранному направлению психолого – педагогического сопровождения ребёнка.

В разработку АОП входит:

##### А. Проектирование необходимых структурных составляющих АОП.

На данном этапе разработки обсуждались структурные компоненты, которые войдут в АОП, их обоснованность относительно требований нормативно – правовых документов, а так же преемственность в условиях ДОУ и запросов родителей (законных представителей). Данный этап включал изучение нормативно – правовых документов.

##### Б. Определение временных границ реализации АОП.

На данном этапе обговаривались временные границы реализации АОП относительно заключений ПМПК, индивидуальных особенностей развития ребенка, а так же запросов и возможностей родителей (законных представителей).

##### В. Формулирование цели АОП совместно с родителями.

Данный этап был направлен на обсуждение целей данной программы с учетом индивидуальных особенностей ребенка, заключения ПМПК, запросов, интересов и возможностей родителей, а так же условий ДОУ.

##### Г. Определение круга задач в рамках реализации АОП.

#### Д. Определение содержания АОП.

Данный этап был направлен на разработку содержательного компонента АОП, систему коррекционной работы узких специалистов, взаимодействия с родителями (законными представителями). Каждый раздел АОП разрабатывался самостоятельно специалистами, работающими с ребенком по результатам диагностических исследований, наблюдения за индивидуальным развитием ребенка, изучению анамнестических данных, предоставленных родителями, заключения ПМПК. По завершению разработки каждого компонента, был собран консилиум, на котором обсуждались направления работы всех участников педагогического процесса, выбор методов, форм и приемов работы, а так же преемственности тех или иных мероприятий, направленных на психолого – педагогическое сопровождение ребенка.

По завершении консилиума вносились необходимые правки, дорабатывались содержательные компоненты, и собирался итоговый консилиум, на котором совместно с родителями, обсуждались все компоненты программы, их преемственность и обоснованность выбора форм и методов работы.

#### Е. Планирование форм реализации разделов АОП.

Ж. Определение форм и критериев мониторинга эффективности образовательной и коррекционной работы.

Данный этап был, пожалуй, самым проблемным, так как в соответствии с ФГОС ДО мониторинг образовательного процесса проводится в соответствии с личностно – ориентированной моделью взаимодействия и направление на наблюдение за индивидуальным развитием ребенка, без четко определенных критериев знаний, умений и навыков. А так же отсутствие диагностических методик и тестов, направленных на мониторинг успеваемости, эффективности образовательного и коррекционного процесса для детей с РАС в условиях ДОУ. В основу диагностики воспитателей было положено наблюдение за индивидуальным развитием ребенка, его интересы, поведение и принятие себя в группе, группы детей. Так же важным моментом было взаимодействие с

семьей ребенка, сбор данных о поведении ребенка дома, и в конкретных ситуациях.

В виду отсутствия методик, приемлемых для использования в условиях ДООУ, ПМПК рекомендовали использовать методику педагогического обследования ребенка с умственной отсталостью. Узкие специалисты проводили мониторинг и обследования по своим методикам. По результатам мониторинга составлялись заключения, с которыми ознакомились родители (законные представители). На основании диагностических данных выстраивалось содержание и последующие поправки в содержательном компоненте АОП.

Условия реализации адаптированной образовательной программы.

Реализация АОП предусматривала создание необходимых условий с учетом особенностей развития ребенка (уголок уединения, ширмы уединения, место отдыха, схемы действий), индивидуальных педагогических подходов, которые включали в себя особую организацию коррекционно – педагогического процесса, применение специальных методов и средств обучения и воспитания, компенсации и коррекции нарушений развития. А так же привлечение родителей в коррекционный и образовательный процесс.

Процесс реализации программы ведется комплексно со всеми специалистами и родителями. Взаимодействие между специалистами ДООУ по работе с ребенком ведется через журналы взаимодействия. Данные журналы (тетради) заводит каждый узкий специалист, в них прописывается индивидуальная работа с ребенком, закрепление умений и навыков в группе воспитателем.

Подобные журналы взаимодействия есть так же и для родителей. Там прописывается домашняя работа с ребенком, консультации для родителей по вопросам воспитания и общения с ребенком, а так же динамика развития ребенка, его успехи и неудачи. Эти журналы позволяют проводить коррекционную работу более эффективно, так как специалисты не всегда могут осуществлять личные встречи с родителями и педагогами, а так же находится в

постоянном взаимодействии со всеми участниками образовательного процесса, что позволяет закреплять полученные результаты.

Принципы, структура и содержание АОП были описаны в теоретической части данной работы и имеют общие характеристики, не относящиеся к личным данным ребенка и семьи. Остальные данные являются личными данными ребенка и семьи, и так или иначе описывают и относятся к ребенку и семье, поэтому не могут быть отражены в данной работе на основании Федерального закона "О персональных данных" от 27.07.2006 N 152-ФЗ (ред. От 03.07.2016)

Рассмотрим содержательный раздел АОП, взаимодействие педагогического коллектива с ребенком и семьей.

Содержание Программы обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей ребенка в различных видах деятельности и охватывает следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей (образовательные области):

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие.

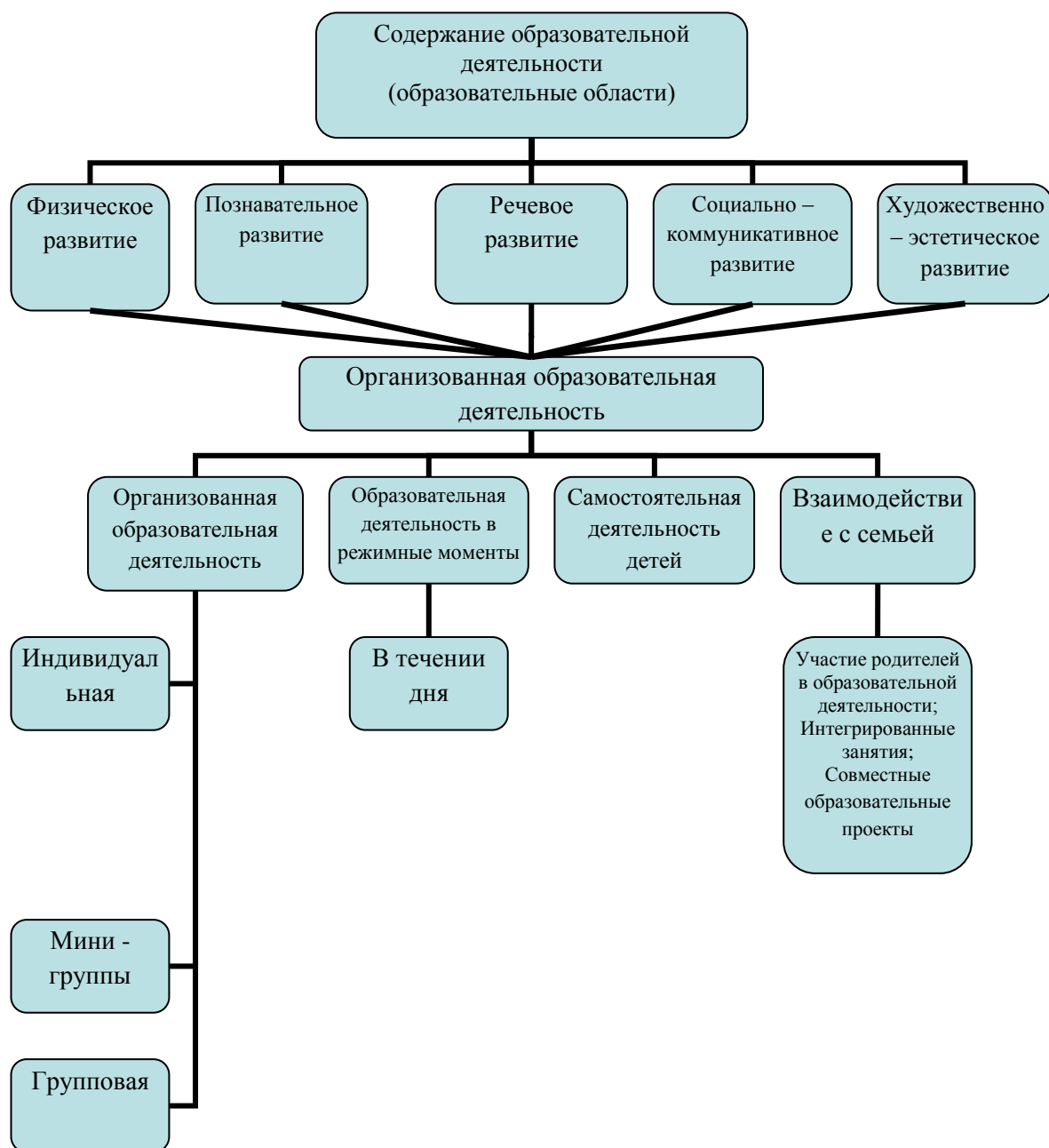


Рисунок 1- Содержание образовательной деятельности

Содержание деятельности воспитателей ребенка с РАС осуществляется в соответствии с рисунком 1. Образовательная деятельность осуществляется по пяти образовательным областям, в каждой образовательной области прописаны цели и задачи развития, обучения и воспитания ребенка с РАС, формы и методы работы, а так же планируемые результаты освоения образовательной области.

Образовательная область физическое развитие направленно на приобретение опыта в следующих видах деятельности ребенка: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие



таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны). Реализация содержания области физическое развитие осуществляется непосредственно инструктором по физической культуре во время ООД, а так же воспитателем группы во время режимных моментов, ООД. Взаимодействие семьи ребенка по реализации данной области заключается в участии в совместных праздниках, играх, а так же консультирование семьи по аспектам физического развития ребенка.

Образовательная область познавательное развитие направлена на:

- Формирование элементарных математических представлений. Данным разделом непосредственно занимается дефектолог при участии воспитателя. В программе прописывается годовой план развития, сильные стороны ребенка, на которые опираются при работе. Прописываются слабые стороны ребенка и дефициты.

- Развитие познавательно-исследовательской деятельности. Этим разделом занимается воспитатель. Познавательно – исследовательская деятельность направлена на выявление и построение простейших связей, изучение свойств некоторых предметов, обогащение сенсорного опыта ребенка.

- Ознакомление с предметным окружением. Этим разделом занимается воспитатель и педагог – психолог.

- Ознакомление с социальным миром. Данным разделом занимается непосредственно педагог – психолог при участии воспитателя. В данном разделе осуществляется формирование социальных норм и правил поведения, формирования образа собственного «Я», расширение кругозора.

- Ознакомление с миром природы. В данном разделе осуществляется формирование первичных представлений о живом и неживом мире природы, ознакомление с природными явлениями. Реализацией данного раздела занимается воспитатель.

Реализацией разделов занимаются все участники образовательного процесса, в той или иной мере. В данном случае указывается ответственный за определенный раздел.

Образовательная область речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте. Реализация данной области является деятельностью воспитателя, но в данном случае воспитатель не занимается коррекцией или компенсацией речи, а работает на закреплении и автоматизацию деятельности учителя – логопеда. Данным раздел тесно связан в коррекционной работой учителя – логопеда.

Образовательная область социально – коммуникативное развитие направлена на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе. Реализацией данной области занимается педагог – психолог совместно с воспитателями и дефектологом.

Образовательная область художественно эстетическое развитие направлено на:

- становление эстетического отношения к окружающему миру;
- восприятие музыки, художественной литературы, фольклора;
- стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений;
- реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.).

Данная область реализуется воспитателями и музыкальным руководителем.

Формы организации образовательной деятельности:

- Групповая. Во время данной образовательной деятельности ребенка сопровождает учитель – логопед, педагог психолог или дефектолог.
- Мини – группы.
- Индивидуальная. Преобладающий вид образовательной деятельности.

Таблица 1 – Формы взаимодействия с семьей.

<b>Участие родителей в жизни ДОУ</b>	<b>Формы участия</b>	<b>Периодичность сотрудничества</b>
В проведении мониторинговых исследований	Участие в консилиумах, предоставление анамнестических данных, анкетирование.	<b>3 раза в год</b>
В создании условий	Участие в коррекционной и образовательной деятельности, создании и обогащение ППС; Участие в организации информационно – просветительской деятельности группы и сада по различным вопросам.	<b>Регулярно, в течении года</b>

## Окончание таблицы 1

<b>Участие родителей в жизни ДОУ</b>	<b>Формы участия</b>	<b>Периодичность сотрудничества</b>
В управлении ДОУ	Участие в родительских собраниях группы и детского сада	<b>3 раза в год</b>
В просветительской деятельности, направленной на повышение педагогической культуры, расширение информационного поля родителей	Участие в коррекционной и образовательной деятельности, создании и обогащение ППС; Участие в организации информационно – просветительской деятельности группы и сада по различным вопросам. Участие в круглых столах, родительских гостиных, родительских конференциях. Проведение кружков и мастер – классов.	<b>Регулярно, в течении года</b>
В воспитательно – образовательном и коррекционном процессе ДОУ, направленном на установление сотрудничества и партнерских отношений с целью вовлечения родителей в единое образовательное пространство	Дни открытых дверей. Дни здоровья. Недели творчества. Совместные праздники, развлечения. Встречи с интересными людьми. Клубы по интересам для родителей; Участие в творческих выставках, смотрах-конкурсах. Мероприятия с родителями в рамках проектной деятельности. Творческие отчеты кружков.	<b>Регулярно в течении года</b>

Коррекционно – развивающая работа с ребенком представлена в рисунке

2.



Рисунок 2 – Коррекционно – развивающая работа с ребенком

Цель психолого-педагогического сопровождения:

- преодоление негативизма при общении и установлении контакта с аутичным ребенком;
- развитие познавательных навыков;
- смягчение характерного для аутичных детей сенсорного и эмоционального дискомфорта;
- повышение активности ребенка в процессе общения с взрослыми и детьми;
- преодоление трудностей в организации целенаправленного поведения.

Психолого-педагогическое сопровождение представлено комплексным обследованием ребенка и содержанием коррекционной работы. Коррекционная

работа по своему содержанию разделяется на работу с детьми, педагогами и родителями. Коррекционная работа состоит из реализации педагогического процесса, согласования плана работы, коррекции стиля педагогического воздействия, обеспечения взаимодействия, коррекции детско-родительских отношений с родителями.

Психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра представлено двумя основными направлениями – диагностико-консультативным и коррекционно-развивающим. Второе важнейшее направление сопровождения – коррекционно-развивающее – предполагает комплекс мер, воздействующих на личность в целом, нормализацию и совершенствование ведущего вида (наряду с типичными видами) деятельности, коррекцию индивидуальных недостатков развития.

По истечению года работы с ребенком необходимо провести обследование ребенка для отслеживания динамики его развития, которое проводится сначала на заседании медико-психолого-педагогического консилиума с участием всех педагогов ДООУ и родителей (законных представителей), затем на заседании районной психолого-медико-педагогической комиссии для решения вопроса о дальнейшем обучении ребенка.

## **2.2. Анализ результатов исследования**

Исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад №322», в исследование принимали участие 1 ребенок в возрасте 6 лет, родители.

Процесс разработки и реализации адаптированной образовательной программы для детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра проходил в несколько этапов. Эти этапы и их цели подробно описаны ранее в работе. Опишем, какие результаты были достигнуты на каждом из них.

На стадии оценки образовательных потребностей ребенка и запроса родителей всеми специалистами, участвующими в работе было проведено комплексное обследование ребенка, а так же проводилась исследовательская работа с родителями, по результатам которой, были определены реальные возможности ребенка, а так же настрой родителей, их представление о ребенке, понимание ситуации и реальных возможностей ребенка.

На этапе анализа диагностических данных была собрана рабочая группа из педагогов ДОО совместно с родителями. На данном этапе было принято решение о необходимости разработки и реализации АОП согласно результатам комплексного обследования ребенка, а так же заключения ПМПК. С согласия родителей были озвучены результаты исследования, обоснованность разработки программы, методы и способы решения возникших проблем и потребностей ребенка и родителей. Важным результатом этого этапа было согласие родителей на разработку АОП в соответствии с реальными возможностями их ребенка.

Этап разработки программы был самым объемным. На данном этапе была поставлена цель АОП и определен круг задач, спроектирована структура АОП, обоснованность всех ее компонентов, определены временные рамки реализации АОП, был спроектирован содержательный раздел АОП, а так же определены формы и методы работы с ребенком и родителями. Результатом этого этапа является разработанная адаптированная образовательная программа, согласна потребностям и особенностям развития ребенка и запросов родителей.

Условия реализации АОП заключались в определении материально – технической базы сада и группы, а так же методическое и дидактическое обеспечение коррекционно – образовательного процесса. И собственно процесс реализации АОП. Реализации АОП велась по трем основным направлениям – образовательная деятельность, коррекционно – развивающий процесс и работа с родителями. Работа условно разделена на три направления и велась комплексно со всеми участниками образовательного процесса.

На данный момент программа находится в стадии реализации, поэтому привести данные итогового мониторинга успешности освоения программы ребенком не представляется возможным. Но по имеющимся результатам можно сделать вывод, что АОП является необходимым компонентом работы образовательного учреждения в отношении детей с РАС (и не только), мы достигли определенных успехов в образовательной и коррекционно – развивающей деятельности. Так же мы определили дефициты образовательного учреждения, педагогического коллектива и методического обеспечения.

Стоит понимать, что результаты реализации программы могут быть далеки от запланированных результатов, под воздействием множества факторов.

Итоговая диагностика узких специалистов проводится в конце года. В середине года был организован промежуточный консилиум, на котором педагоги внесли коррективы по своим направлениям развития.

По результатам промежуточного наблюдения за индивидуальным развитием ребенка были выявлены следующие изменения:

А. ребенок начался обращаться к одному из воспитателей по имени и отчеству;

Б. ребенок приветствует и прощается с коллективом детей и педагогами;

В. ребенок проявляет интерес к нескольким определенным детям (иногда допускает совместную игровую деятельность);

Г. более адекватно реагирует на эмоции других детей, в основном негативные (плач или крик);

Д. ребенок обращается к воспитателю за помощью;

Е. проявляет устойчивый интерес к организации трудовой деятельности, инициативу (накрыть на столы во время приема пищи, помощь в подготовке к образовательной деятельности);



Ж. ребенок проявляет интерес к разнообразным видам деятельности (игровая, творческая, чтение), проявляет инициативу к совместной деятельности с педагогами и другими детьми, выбранной ребенком;

З. успехи в дифференциации величины, формы предметов, нахождение и соотнесение геометрических фигур и предметов окружающего мира;

И. родители стали более открытыми, с пониманием и осознанием относятся к своему ребенку, и коллективу группы, с удовольствием участвуют в совместных мероприятиях, адекватно оценивая ситуацию;

К. родители и дети группы позитивно и с пониманием относятся к такому ребенку в группе и координируют свои действия относительно реакции А. на происходящее в группе.

Итак, по итогам исследования была доказана истинность выдвинутой гипотезы о том, что адаптивная образовательная программа для детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра будет реализована, если:

- структура и содержание адаптивной образовательной программы для ребенка с РАС разработаны с учетом запросов семьи и его индивидуальными особенностями;

- осуществляется педагогическое сопровождение ребенка с РАС в условиях ДОО.

## **Выводы по второй главе**

Исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад №322 компенсирующего вида» г.Красноярска. В исследовании приняли участие 1 ребенка, в возрасте 6 лет, родители.

А. АОП разрабатывается в соответствии с индивидуальными особенностями развития ребенка и запросами родителей.

Б. Реализация АОП предусматривала создание необходимых условий с учетом особенностей развития ребенка (уголок уединения, ширмы уединения, место отдыха, схемы действий), индивидуальных педагогических подходов, которые включали в себя особую организацию коррекционно – педагогического процесса, применение специальных методов и средств обучения и воспитания, компенсации и коррекции нарушений развития. А так же привлечение родителей в коррекционный и образовательный процесс.

В. Разработка адаптированной образовательной программы (АОП) включает едилонаправленную скоординированную деятельность специалистов разного профиля, согласно избранному направлению психолого – педагогического сопровождения ребёнка.

Г. Психолого-педагогическое сопровождение представлено комплексным обследованием ребенка и содержанием коррекционной работы. Коррекционная работа по своему содержанию разделяется на работу с детьми, педагогами и родителями. Коррекционная работа состоит из реализации педагогического процесса, согласования плана работы, коррекции стиля педагогического воздействия, обеспечения взаимодействия, коррекции детско-родительских отношений с родителями.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Модернизация содержания образования, внедрение Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения, изменение контингента обучающихся требует формирования педагога нового типа, способного активно участвовать в создании условий для обучения всех детей с учетом их потребностей и возможностей. Важнейшими компетенциями специалиста, реализующего инклюзивную практику, являются умение проектировать и адаптировать образовательный процесс, содержание образовательных дисциплин для всех обучающихся, независимо от их возможностей, что обеспечивает качество и доступность овладения программным материалом. Кроме этого, педагог, реализующий инклюзивную практику, должен обладать социальными компетенциями: включаться во взаимодействие со специалистами образовательного учреждения, задействованными в создании условий для качественного образования того или иного ребенка, создавать условия для проявления субъектами педагогического процесса инициативы и заинтересованности, нести ответственность за результаты своих действий и действий воспитанников и обучающихся.

По итогам выполнения бакалаврской работы удалось достичь поставленной в введении цели, что позволило теоретически обосновать и апробировать адаптированную образовательную программу для детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Для достижения поставленной цели были решены следующие задачи:

1. Изучена психолого-педагогическая и медицинская литература по исследуемой проблеме.
2. Проанализированы психолого-педагогические особенности детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.
3. Реализована адаптированная образовательная программа для детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Таким образом, цель работы была достигнута, задачи реализованы.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аутизм. Методические рекомендации по коррекционной работе./ Под. Ред. С.А.Морозова (материалы к спецкурсу). М.: Изд-во "СигналЪ", 2003.
2. Аутичный ребенок. Пути помощи / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. – Изд. 7-е. – М. : Теревинф. – 2012. – 288 с.
3. Гилберт, К. Аутизм. Медицинское и педагогическое воздействие: кн. для педагогов-дефектологов / К. Гилберт, Т. Питерс ; [пер. с англ. О. В. Деряевой]. – М. : Владос, 2005. – 144 с. : ил., табл. – (Коррекционная педагогика). – Библиогр.: с. 142–144.
4. Гусева, И.Е. Анализ истории развития аутичного ребенка / И.Е. Гусева // Дефектология. – 2011. – № 1. – С. 65–72.
5. Дробинская, А.О. Синдром раннего детского аутизма / А.О. Дробинская // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2012. – № 6. – С. 43–46.
6. Екжанова, Е. А. Основы интегрированного обучения : пособие для вузов / Е. А. Екжанова, Е. В. Резникова. – М. : Дрофа, 2008. – 286 с.
7. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста – СПб.: КАРО, 2008.
8. Закон «Об образовании в Российской Федерации» : федер. закон : принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г. : одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012. – М. : Ось-89, 2013. – 207 с. – (Федеральный закон). – ISBN 978-5-9957-0381-5.
9. Комплексное сопровождение лиц с расстройствами аутистического спектра: сборник научно-практических материалов VIII Международной научно-практической конференции / отв. редактор Е.А. Черенёва; [Электронный ресурс] / Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2015.
10. Комплексное сопровождение школьников с ограниченными возможностями здоровья в социально-образовательном пространстве : пособие для повышения квалификации пед. кадров шк. образования / [Е. А. Маралова и

др.] ; под ред. Е. А. Мараловой. – Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2004. – 56 с.

11. Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст]: проект / Н. Н. Малофеев [и др.]. - М.: Просвещение, 2013. - 42 с. - (Стандарты второго поколения). - 2000 экз. - ISBN 978-5-09-028909-2.

12. Костин, И. А. Поведенческий подход к коррекции детского аутизма : основные понятия / И. А. Костин // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. – № 1. – С. 54–60.

13. Кулешова И. И. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с расстройствами аутистического спектра средствами поведенческой терапии // Молодой ученый. — 2016. — №7.6. — С. 150-155.

14. Лебединская, К. С. Диагностика раннего детского аутизма: начальные проявления / К. С. Лебединская, О. С. Никольская. – М. : Просвещение, 1991. – 96 с.

15. Либлинг, М. М. Подготовка к обучению детей с ранним аутизмом / М. М. Либлинг // Дефектология. – 1997. – № 4. – С. 8–86.

16. Ляtifова Л. В. Адаптированная образовательная программа начального и основного общего образования // Молодой ученый. — 2014. — №19. — С. 576-578.

17. Мамайчук, И. И. Помощь психолога детям с аутизмом / И. И. Мамайчук. – СПб. : Речь, 2007. – 288 с.

18. Морозова С.С. Составление индивидуальных коррекционных программ для работы с аутичными детьми. /научный редактор С.А.Морозов. – Москва, 2008.

19. Никольская, О. С. Основные положения концепции специального федерального государственного стандарта начального образования детей с аутизмом / О. С. Никольская // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2011. – № 3. – С. 3–14. 21.

20. Никольская, О. С. Проблемы обучения аутичных детей / О. С. Никольская // Дефектология. – 1995. – № 2. – С. 8–18. 17. Никольская, О. С.
21. Образование детей с нарушениями развития аутистического спектра : сб. норматив.-правовых материалов / сост.: Л. М. Беткер, А. Б. Григорян. – Ханты Мансийск : РИО ИРО, 2011. – 76 с. 20.
22. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра. Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы / Отв. ред. С.В. Алехина// Под общ. ред. Н.Я. Семаго. — М.: МГППУ, 2012. — 80с.
23. Павалаки, И.Ф. Проблемы обучения детей с ранним детским аутизмом / И.Ф. Павалаки // Проблемы личностно-ориентированного образования: культурологический, психолого-педагогический, технологический аспекты: материалы Международной научно-практической конференции. 29 марта 2013 года. – Шадринск: Изд-во ШГПИ, 2013. – С. 261–263.
24. Питерс, Т. Аутизм. Аутизм : От теоретического понимания к педагогическому воздействию / Т. Питерс. – М. : Владос, 2012. – 237 с.
25. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка : пособие для учителя-дефектолога / под ред. Л. М. Шипициной. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 528 с. 22.
26. Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройством аутистического спектра: учебно-методическое пособие для учителей и специалистов образовательных организаций / сост. Л. М. Беткер. – Ханты-Мансийск , РИО ИРО, 2013.– 82 с.
27. Разработка и реализация индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе. Методические рекомендации для учителей начальной школы / Под. ред. Е.В. Самсоновой. — М.: МГППУ, 2012. — 84 с.
28. Рябова, А.Л. Из опыта работы с аутичным ребенком / А.Л. Рябова // Логопед в детском саду. – 2014. – № 2.– С. 51–56.

29. Семаго, М. М. Организация и содержание деятельности психолога специального образования : метод. пособие / М. М. Семаго, Н. Я. Семаго. – М. : АРКТИ, 2005. – 336 с.

30. Составление адаптированных образовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья : метод. пособие [Электронный ресурс] / сост. А. В. Цветкова ; Мин-во образования Респ. Коми, Коми респ. ин-т развития образования. – Сыктывкар : КРИО, 2015. – 86 с.

31. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования".

## ПРИЛОЖЕНИИ А

### Адаптированная образовательная программа

### Ф.И.О. ребенка

#### I Целевой раздел образовательной программы

##### 1.1.Цели и задачи реализации Программы

Развитие личности ребенка дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра в различных видах общения и деятельности с учетом их возрастных, индивидуальных психологических и физиологических особенностей.

Создание условий для становления основ патриотического сознания ребенка, возможности позитивной социализации, его всестороннего личностного, морально-нравственного и познавательного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе соответствующих дошкольному возрасту видов деятельности.

Обеспечение системного подхода в создании условий для развития ребенка и оказание помощи в освоении образовательной программы дошкольного образования, а также их интеграция в общеобразовательные учреждения.

#### **Задачи:**

охрана и укрепление физического и психического здоровья ребенка, в том числе эмоционального благополучия;

обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья);

обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней (далее -



преемственность основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования);

создание благоприятных условий развития ребенка в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;

объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;

формирование общей культуры личности ребенка, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности;

обеспечение вариативности и разнообразия содержания Программ и организационных форм дошкольного образования, возможности формирования Программ различной направленности с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей;

формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям ребенка;

обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

обеспечение проведения комплексного обследования ребенка и подготовки рекомендаций по оказанию им психолого- медико – педагогической помощи в условиях образовательного учреждения;

обеспечение своевременной специализированной помощи в освоении содержания программы и коррекцию недостатков ребенка в условиях дошкольного образовательного учреждения;

обеспечение непрерывности специального сопровождения ребенка и семьи по вопросам реализации, дифференцированных психолого-педагогических условий образования, коррекции, развития и социализации воспитанников;

Адаптированная программа спроектирована с учетом ФГОС дошкольного образования, особенностей образовательного учреждения, региона и муниципалитета, образовательных потребностей и запросов воспитанников.

Адаптированная основная образовательная программа позволяет:

- предоставить ребенку образование в соответствии с его возможностями и потребностями;
- обеспечить ребенку возможность успешно интегрироваться в среду нормально развивающихся сверстников;
- гармонично развивать воспитанника, обеспечивая возможность успешной социализации и социальной адаптации на следующей ступени начального общего образования;
- предоставить родителям возможность получать необходимую консультативную помощь и быть активным участником вместе с ребенком и педагогами осваивать адаптированную основную образовательную программу.

Адаптированная образовательная программа ДО ребенка с расстройством аутистического спектра содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, учитывает разнообразие мировоззренческих подходов, способствует реализации прав ребенка с ОВЗ дошкольного возраста на свободный выбор мнений и убеждений, обеспечивает развитие способностей, формирование и развитие личности ребенка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Адаптированная программа направлена на:

- компенсацию дефицита, возникшего вследствие специфики развития ребенка;
- реализацию потребностей детей в развитии и адаптации в социуме;
- активное включение всех участников медико-психолого-педагогического сопровождения (педагоги, специалисты, медицинские работники, родители (законные представители));
- создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей;
- создание условий сохранения и укрепления здоровья детей дошкольного возраста, разностороннего развития детей с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям физическому, социально – личностному, познавательному, речевому и художественно – эстетическому;
- своевременное выявление и преодоление недостатков в развитии, обеспечение квалифицированной коррекции недостатков в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья, формирование полноценного базиса для обучения в общеобразовательной школе;
- создание развивающей коррекционной образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

## 1.2. Принципы и подходы к формированию Программы

### **Принципы:**

полноценное проживание ребенком всех этапов детства, обогащение (амплификация) детского развития;

построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (далее - индивидуализация дошкольного образования);

содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;

поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;

сотрудничество Организации с семьей;

приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;

формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;

возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);

учет этнокультурной ситуации развития детей;

единство коррекции и развития (коррекционная работа осуществляется только на основе клинико-психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития ребенка);

единство диагностики и коррекции развития (цели и содержание коррекционной работы могут быть определены только на основе комплексного, системного, целостного, динамического изучения ребенка, его дифференциально-диагностического обследования);

взаимосвязь коррекции и компенсации (вся коррекционная работа призвана компенсировать нарушения в развитии и направлена на реабилитацию и социальную адаптацию ребенка с проблемами \ построение образовательного процесса с использованием сохранных анализаторов, функций и систем организма);

комплексность методов психолого-педагогического воздействия;

системность (всесторонний многоуровневый подход специалистов различного профиля, взаимодействие и согласованность их действий в решении проблем ребёнка; участие в данном процессе всех участников образовательных отношений);

целостность (учет взаимосвязи и взаимообусловленности различных сторон психической организации ребенка: интеллектуальной, эмоционально-волевой, мотивационной);

непрерывность (принцип гарантирует ребёнку и его родителям (законным представителям) непрерывность помощи до решения проблемы или определения подхода к её решению);

педагогический оптимизм (признание права каждого человека независимо от его особенностей и ограниченных возможностей жизнедеятельности быть включенным в образовательный процесс \ организация для ребенка «атмосферы успеха», ориентир на положительный результат);

активность (широкое использование в ходе занятий практической деятельности ребенка);

доступность (подбор методов, приемов, средств, соответствующих возможностям ребенка);

Учет ведущей деятельности. Для ребенка дошкольного возраста такой деятельностью является игра.

#### **Подходы:**

**Личностно-ориентированный подход** - ориентация в педагогической деятельности на форму работы в виде сотрудничества, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания и самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности.

Личностно-ориентированная модель обеспечивает организацию образовательного процесса на основе глубокого уважения к личности ребенка, учете особенностей его индивидуального развития, отношения к нему как к сознательному, полноправному участнику образовательных отношений.

**Культурно-исторический подход.** Развитие совершается путем возникновения на каждой ступени новых качеств, подготовленных всем предшествующим ходом развития, но не содержащихся в готовом виде на более ранних ступенях.

**Деятельностный подход.** Деятельность – движущая сила развития. В каждом возрасте существует своя ведущая деятельность, внутри которой развиваются новые виды деятельности, развиваются психические процессы, возникают личностные новообразования.

**Комплексный подход,** обеспечивающий решение коррекционных, развивающих, воспитательных и оздоровительных задач благодаря тесному взаимодействию специалистов педагогического и медицинского профиля, родителей.

**Структурно – динамический подход** – выявление и учет первичных и вторичных отклонений в развитии, факторов, оказывающих доминирующее воздействие на развитие ребенка, что позволяет определить механизмы компенсации, влияющие на процесс обучения.

**Онтогенетический подход** – учет индивидуальных особенностей ребенка.

**Антропологический подход** – учет возрастных особенностей ребенка.

### 1.3. Планируемые результаты освоения программы

С учетом индивидуальной программы реабилитации ребенка прогнозируемый результат: восстановление (компенсация) функций общения, контроля за своим поведением, восстановление социально – средового статуса – частично.

ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий;

ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх; способен договариваться, адекватно проявляет свои чувства;

ребенок обладает воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребенок владеет разными формами и видами игры, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;

ребенок владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;

у ребенка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями;

обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; обладает элементарными представлениями из области живой природы; ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

#### 1.4. Особенности развития ребенка

## II Содержательный раздел

2.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленные по пяти образовательным областям, с учетом используемых вариативных примерных основных образовательных программ дошкольного образования и методических пособий, обеспечивающих реализацию данного содержания.

Содержание Программы обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей (образовательные области):

*социально-коммуникативное развитие;*

*познавательное развитие;*

*речевое развитие;*

*художественно-эстетическое развитие;*

*физическое развитие.*

#### 2.1.1. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие

Социально-коммуникативное развитие направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Основная цель - овладение навыками коммуникации и обеспечение оптимального вхождения детей с ОВЗ в общественную жизнь.

#### **Основные цели и задачи образовательной области «Социально - коммуникативное развитие»**

<b>Цели</b>	<b>Задачи</b>	<b>Формы и методы</b>
Социализация, развитие общения, нравственное воспитание.	Воспитывать моральные и нравственные качества ребенка. Развивать общение и	Использование сюрпризных моментов. Игры, нововлечения с другими детьми (пара,



	взаимодействие ребенка со взрослыми и сверстниками, социальный и эмоциональный интеллект, эмоциональную отзывчивость, сопереживание, уважительное и доброжелательное отношение к окружающим.	микрогруппа). Похвала (словесная)
Ребенок в семье и сообществе, патриотическое воспитание.	Формирование образа Я, уважительное отношение и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в организацию. Формировать гендерную, семейную, гражданскую принадлежности.	Игры, нововлечения с другими детьми (пара, микрогруппа). Использование сюрпризных моментов. Похвала (словесная)
Самообслуживание, самостоятельность, трудовое воспитание.	Развивать навыки самообслуживания; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий. Воспитывать культурно-гигиенические навыки. Формировать позитивные установки к различным видам труда и творчества, воспитывать положительное отношение к труду, желание трудиться. Воспитывать ценностное отношение к собственному труду, труду других людей и его результатам. Формировать умение ответственно относиться к порученному заданию (умение и желание доводить дело до конца, стремление сделать его хорошо).	Индивидуальные и подгрупповые формы взаимодействия с ребенком. Динамические паузы. Чередование произвольной деятельности с деятельностью по интересам ребенка (договариваться). Использование сюрпризных моментов. Постоянная поддержка взрослого, вовлечение Алисы в совместную деятельность. Игры, нововлечения с другими детьми (пара, микрогруппа). Использование схем – алгоритмов. Похвала (словесная)

Формирование основ безопасности	<p>Формировать первичные представления о безопасном поведении в быту, социуме, природе.</p> <p>Воспитывать осознанное отношение к выполнению правил безопасности.</p> <p>Формировать осторожное и осмотрительное отношение к потенциально опасным для человека и окружающего мира природы ситуациям.</p> <p>Формировать представления о некоторых типичных опасных ситуациях и способах поведения в них.</p> <p>Формировать элементарные представления о правилах безопасности дорожного движения; воспитывать осознанное отношение к необходимости выполнения этих правил.</p>	<p>Индивидуальные и подгрупповые формы взаимодействия с ребенком.</p> <p>Динамические паузы.</p> <p>Чередование произвольной деятельности с деятельностью по интересам ребенка (договариваться).</p> <p>Использование сюрпризных моментов.</p> <p>Постоянная поддержка взрослого, вовлечение Алисы в совместную деятельность.</p> <p>Применение действий по подражанию («Сделай как я»).</p> <p>Использование схем – алгоритмов.</p> <p>Игры, нововлечения с другими детьми (пара, микрогруппа).</p>
---------------------------------	---	--

### 2.1.2. Образовательная область «Познавательное развитие»

Педагогический коллектив ведет работу по направлениям познавательного развития:

Формирование элементарных математических представлений.

Развитие познавательно-исследовательской деятельности.

Ознакомление с предметным окружением.

Ознакомление с социальным миром.

Ознакомление с миром природы.

Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе,

других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

### **Основные цели и задачи образовательной области «Познавательное развитие»**

<b>Цели</b>	<b>Задачи</b>	<b>Формы и методы</b>
Формирование элементарных математических представлений.	Формировать элементарные математические представления, первичные представления об основных свойствах и отношениях объектов окружающего мира: форме, цвете, размере, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени.	Индивидуальные и подгрупповые формы взаимодействия с ребенком. Динамические паузы. Чередование произвольной деятельности с деятельностью по интересам ребенка (договариваться). Введение ритуала начала и окончания всех видов деятельности. Использование сюрпризных моментов. Постоянная поддержка взрослого, вовлечение Алисы в совместную деятельность. Применение действий по подражанию («Сделай как я»). Игры, нововлечения с другими детьми (пара, микрогруппа). Система поощрений (смайлики, жетоны).
Развитие	Развивать познавательные	Индивидуальные и

познавательно - исследовательской деятельности.	интересы ребенка, расширять опыт ориентировки в окружающем, сенсорном развитии, развитии любознательности и познавательной мотивации; Формировать познавательные действия, становление сознания; Развивать воображение и творческую активность; Формировать первичные представления об объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, причинах и следствиях и др.). Развивать восприятие, внимание, память, наблюдательность, способность анализировать, сравнивать, выделять характерные, существенные признаки предметов и явлений окружающего мира; умение устанавливать простейшие связи между ними.	подгрупповые формы взаимодействия с ребенком. Динамические паузы. Чередование произвольной деятельности с деятельностью по интересам ребенка (договариваться). Введение ритуала начала и окончания всех видов деятельности. Использование сюрпризных моментов. Постоянная поддержка взрослого, вовлечение Алисы в совместную деятельность. Применение действий по подражанию («Сделай как я»). Игры, нововлечения с другими детьми (пара, микрогруппа). Система поощрений (смайлики, жетоны).
Ознакомление с предметным социальным окружением	Знакомить с окружающим социальным миром, расширять кругозор ребенка, формировать целостную картину мира. Формировать первичные представления о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных	Индивидуальные и подгрупповые формы взаимодействия с ребенком. Динамические паузы. Чередование произвольной деятельности с деятельностью по интересам ребенка (договариваться).

		<p>традициях и праздниках. Формировать элементарные представления о планете Земля как общем доме людей, о многообразии стран и народов мира.</p>	<p>Введение ритуала начала и окончания всех видов деятельности. Использование сюрпризных моментов. Постоянная поддержка взрослого, вовлечение Алисы в совместную деятельность. Применение действий по подражанию («Сделай как я»).</p> <p>Игры, нововлечения с другими детьми (пара, микрогруппа).</p> <p>Система поощрений (смайлики, жетоны).</p>
Ознакомление с миром природы.	с	<p>Ознакомить с природой и природными явлениями. Развивать умения устанавливать причинно – следственные связи между природными явлениями. Формировать первичные представления о природном многообразии планеты Земля. Формировать элементарные экологические представления. Воспитывать умения правильно вести себя в природе.</p>	<p>Индивидуальные и подгрупповые формы взаимодействия с ребенком. Динамические паузы. Чередование произвольной деятельности с деятельностью по интересам ребенка (договариваться). Введение ритуала начала и окончания всех видов деятельности. Использование сюрпризных моментов. Постоянная поддержка взрослого, вовлечение Алисы в совместную деятельность. Применение действий по подражанию («Сделай как я»).</p> <p>Игры, нововлечения с другими детьми (пара, микрогруппа).</p> <p>Система поощрений</p>

		(смайлики, жетоны).
--	--	---------------------

### 2.1.3 Образовательная область «Речевое развитие»

Речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

#### Основные цели и задачи образовательной области «Речевое развитие»

Цели	Задачи	Формы и методы
Развитие речи	Развивать свободное общение со взрослыми и детьми, овладение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими. Развивать все компоненты устной речи детей: грамматического строя речи, связной речи — диалогической и монологической форм; Формировать словарь, воспитывать звуковую культуру речи.	Индивидуальные и подгрупповые формы взаимодействия с ребенком. Динамические паузы. Чередование произвольной деятельности с деятельностью по интересам ребенка (договариваться). Использование сюрпризных моментов. Постоянная поддержка взрослого, вовлечение Алисы в совместную деятельность.
Художественная литература	Воспитывать интерес и любовь к чтению. Воспитывать желание и умение слушать художественные произведения, следить за развитием действия.	Применение действий по подражанию («Сделай как я»). Игры, нововлечения с другими детьми (пара, микрогруппа).

### 2.1.4 Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Содержание образовательной деятельности (в том числе, осуществляемой в ходе режимных моментов и самостоятельной деятельности детей), направленные на:

развитие предпосылок ценностно – смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы;

становление эстетического отношения к окружающему миру;

восприятие музыки, художественной литературы, фольклора;

стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений;

реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.).

### **Основные цели и задачи образовательной области «Художественно – эстетическое развитие»**

<b>Цели</b>	<b>Задачи</b>	<b>Формы и методы</b>
Художественно-эстетическое развитие	<p>Формировать интерес к эстетической стороне окружающей действительности, воспитывать интерес к художественно-творческой деятельности.</p> <p>Развивать эстетические чувства детей, художественное восприятие, образных представлений, воображения, художественно-творческие способности.</p> <p>Развивать детское художественное творчество, интерес к самостоятельной творческой деятельности (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.); удовлетворять потребности</p>	<p>Индивидуальные и подгрупповые формы взаимодействия с ребенком.</p> <p>Динамические паузы.</p> <p>Чередование произвольной деятельности с деятельностью по интересам ребенка (договариваться).</p> <p>Использование сюрпризных моментов.</p> <p>Постоянная поддержка взрослого, вовлечение Алисы в совместную деятельность.</p> <p>Применение действий по подражанию («Сделай как я»).</p>

	детей в самовыражении.	Игры, нововлечения с другими детьми (пара, микрогруппа).
Изобразительная деятельность.	Развивать интерес к различным видам изобразительной деятельности; совершенствовать умения в рисовании, лепке, аппликации, художественном труде. Воспитывать желание и умение взаимодействовать со сверстниками при создании коллективных работ	
Конструктивно-модельная деятельность.	Приобщать к конструированию; развивать интерес к конструктивной деятельности, знакомить с различными видами конструкторов. Воспитывать умение работать коллективно, объединять свои поделки в соответствии с общим замыслом, договариваться, кто какую часть работы будет выполнять.	Индивидуальные и подгрупповые формы взаимодействия с ребенком. Динамические паузы. Чередование произвольной деятельности с деятельностью по интересам ребенка (договариваться). Использование сюрпризных моментов. Постоянная поддержка взрослого, вовлечение Алисы в совместную деятельность. Применение действий по подражанию («Сделай как я»). Игры, нововлечения с другими детьми (пара, микрогруппа).
Музыкальная деятельность.	Включение ребенка в активную деятельность, формирование навыков общения, имитирования, подражания, самовыражения. Продолжать прививать интерес к музыкальным занятиям. Накапливать музыкальные впечатления, развивать музыкальную восприимчивость,	Индивидуальные и подгрупповые формы взаимодействия с ребенком. Динамические паузы. Чередование произвольной деятельности с деятельностью по интересам ребенка



	<p>эмоциональный отклик на музыку.</p> <p>Приучать петь плавно и протяжно, прислушиваясь к пению взрослого. Учить ориентироваться в пространстве: двигаться в одном направлении, не мешая друг другу, собираться вместе во указанию взрослого или по музыкальному сигналу.</p> <p>Учить водить хоровод, выполнять простейшие плясовые движения, согласуя их исполнение с началом и окончанием звучания музыки.</p> <p>Менять движения в танце или игре по указанию воспитателя или в соответствии с ярко выраженной сменой частей музыки во показу воспитателя.</p> <p>Приучать выполнять простейшие плясовые движения в парах.</p> <p>Развивать диатонический, тембровый, ритмический слух.</p>	<p>(договариваться).</p> <p>Использование сюрпризных моментов.</p> <p>Постоянная поддержка взрослого, вовлечение Алисы в совместную деятельность.</p> <p>Применение действий по подражанию («Сделай как я»).</p> <p>Игры, нововлечения с другими детьми (пара, микрогруппа).</p>
--	--	--

### 2.1.5 Образовательная область «Физическое развитие»

Содержание образовательной деятельности направлено на:

Приобретение опыта в следующих видах деятельности ребенка: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны);

Формирование начальных представлений о некоторых видах спорта;

Овладение подвижными играми с правилами;

Становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами;

Развивать чувство ответственности в группе.

Уровень психомоторного развития характеризуется овладением ребенком сложными произвольными движениями, которые осуществляются в соответствии с осознанной ребенком определенной совокупности норм, правил, идеально представленных (ментальных) образцов поведения. Кроме этого, ребенок на этом уровне характеризуется наличием соревновательного мотива. Играм, в которые вовлекается ребенок этого возраста, свойственна общность действий ее участников. Такие игры предусматривают сложное взаимодействие между игроками, от которого зависит конечный результат игры.

Для развития совместной деятельности следует начинать не с непосредственно из сложных игр, а с упражнений, которые приучают ребенка учитывать другого. Такими упражнениями являются: 1) приседания с обручем - взрослый берет обруч и предлагает детей взяться обеими руками вокруг него, потом громко считая, взрослый командует - «присели - встали»; 2) ходьба в колонне держась за палку или веревку - дети встают в колонну, берутся за палку затем идут или бегут по кругу, оббегая предметы и т.д.; 3) хождение на руках в паре - дети делятся на пары, один ребенок встает на руки, а другой держит его за ноги, ребенок идет на руках, потом меняются. Совместная деятельность не просто предполагает учет другой, но и интеграцию усилий, направленных на достижение общей цели.

Для развития навыков в совместной деятельности могут быть использованы следующие подвижные игры:

Совместное притягивание предмета. Дети загружают тележку, к которой привязана веревка, затем вместе берутся за другой конец веревки и притягивают тележку к себе, разгружают. Вес в тележке должен быть такой, чтобы дети только приложив совместные усилия, могли притянуть ее.

Катание друг друга. Детей делят на группы по трое, каждая группа имеет по тележке, один ребенок садится в тележку, вторая тянет тележку и третья толкает ее; затем меняются позициями.

Качание пресса в парах. Детей делят на группы по двое и качают пресс по очереди. Тогда когда один ребенок качает пресс - другой держит его ноги, а затем меняются. Если ребенку трудно подниматься, он может держаться за руки того ребенка, который сидит на его ногах.

Основная цель – совершенствование функций формирующего организма, развитие двигательных навыков, ручной моторики, зрительно-пространственной координации.

В режиме предусмотрены занятия физкультурой, игры и развлечения на воздухе. Работа по физическому воспитанию строится таким образом. Чтобы решались и общие, и коррекционные задачи. Основная задача – стимулировать позитивные сдвиги в организме, формируя необходимые двигательные умения и навыки, физические качества и способности, направленные на жизнеобеспечение, развитие и совершенствование организма.

На занятиях по физической культуре, наряду с образовательными и оздоровительными, решаются специальные коррекционные задачи:

- формирование в процессе физического воспитания пространственных и временных представлений;
- развитие речи посредством движения;
- управление эмоциональной сферой ребенка, развитие морально-волевых качеств личности, формирующихся в процессе специальных двигательных занятий, игр, эстафет.

В работу включаются физические упражнения: построения и перестроения; различные виды ходьбы и бега, лазание, ползание, метание, общеразвивающие упражнения на укрепление мышц спины, плечевого пояса, на координацию движений, на формирование правильной осанки, на развитие равновесия. Проводятся подвижные игры, направленные на совершенствование двигательных умений, формирование положительных форм взаимодействия между детьми.

## 2.2. Взаимодействие взрослых и детского коллектива с ребенком

Алиса с трудом вступает в контакт с детьми и взрослыми. Игры однообразные, носят манипулятивный характер. С детьми играет мало, в основном в подвижные игры. Ребенок пассивный, всегда ждет подсказки, инструкции со стороны взрослого.

Легко устанавливает контакт со знакомыми взрослыми, обращается за помощью к знакомым взрослым.

## 2.3. Взаимодействие педагогического коллектива с семьей ребёнка

В коррекции аутизма роль семьи важна сама по себе: как воспринимают близкие особенности поведения аутичного ребенка, как участвуют в коррекционном процессе. Именно родители, должны быть заинтересованы в преемственности помощи своим детям начиная с дошкольного возраста и заканчивая профориентацией, трудоустройством, достойным качеством жизни до ее окончания. Семья является институтом первичной социализации и образования, который оказывает большое влияние на развитие ребенка. Поэтому педагогам, реализующим образовательную программу дошкольного образования и адаптированную программу ДО ребенка с диагнозом РАС, необходимо учитывать в своей работе такие факторы, как условия жизни в семье, состав семьи, ее ценности и традиции, а также уважать и признавать способности и достижения родителей (законных представителей) в деле воспитания и развития их ребенка. Диалог позволяет совместно анализировать поведение или проблемы ребенка, выяснять причины проблем и искать подходящие возможности их решения. В диалоге проходит консультирование родителей (законных представителей) по поводу лучшей стратегии в образовании и воспитании, согласование мер, которые могут быть предприняты со стороны Организации и семьи. Педагоги поддерживают семью в деле развития ребенка и при необходимости привлекают или рекомендуют других специалистов и службы (консультации психолога, логопеда, дефектолога и др.).

#### **Методы изучения семьи:**

анкетирование;

наблюдение за ребенком;

обследование семьи с помощью проективных методик;

беседа с ребенком;

беседа с родителями проективные методики (рисунок семьи)

#### **Формы работы с родителями дошкольников.**

<b>Участие родителей в жизни ДОУ</b>	<b>Формы участия</b>	<b>Периодичность сотрудничества</b>
В проведении мониторинговых исследований	Участие в консилиумах, предоставление анамнестических	<b>3 раза в год</b>

	данных	
В создании условий	Участие в образовательной деятельности, создании и обогащение ППС; Участие в организации информационно – просветительской деятельности группы и сада по различным вопросам.	Регулярно, в течении года
В управлении ДОУ	Участие в родительских собраниях	3 раза в год
В просветительской деятельности, направленной на повышение педагогической культуры, расширение информационного поля родителей	Участие в образовательной деятельности, создании и обогащение ППС; Участие в организации информационно – просветительской деятельности группы и сада по различным вопросам. Участие в круглых столах, родительских гостиных, родительских конференциях.	Регулярно, в течении года
В воспитательно – образовательном процессе ДОУ, направленном на установление сотрудничества и партнерских отношений с целью вовлечения родителей в единое образовательное пространство	Дни открытых дверей. Дни здоровья. Недели творчества. Совместные праздники, развлечения. Встречи с интересными людьми. Клубы по интересам для родителей; Участие в творческих выставках, смотрах-конкурсах. Мероприятия с родителями в рамках проектной деятельности. Творческие отчеты	Регулярно в течении года

	кружков	
--	---------	--

Уважение, сопереживание и искренность являются важными позициями, педагогов ДОО способствующими позитивному проведению диалога. Педагоги, делятся информацией с родителями (законными представителями) о своей работе и о поведении ребенка во время пребывания в Организации. Педагоги ДОО предлагают родителям (законным представителям) активно участвовать в образовательной работе с их ребенком. Родители получают консультативную помощь по проблемам.

Педагоги готовят родителей к прохождению ПМПК, рассказывают о правах родителей и детей с ОВЗ (информационно-юридическое сопровождение).

## 2.4.Коррекционно - развивающая работа с ребенком

### 2.4.1.Содержание работы педагога – психолога

Коррекционная работа с аутичным ребенком будет более успешной, если ее проводить комплексно, группой специалистов: врачом-психиатром, неврологом, психологом, нейропсихологом, дефектологом, логопедом, музыкальным работником и, конечно, родителями. Формируемые специалистами навыки ребенка должны закрепляться в повседневной систематической работе родителей с ребенком в домашних условиях. При оказании комплексной помощи детям с РАС, при организации соответствующих коррекционных условий целесообразно придерживаться следующих принципов:

- осуществление комплексного психолого-педагогического и медико-социального подхода к коррекции;
- интегративная направленность коррекционного процесса в сочетании со специализированным характером оказываемой помощи;
- преемственность коррекционной работы на всех возрастных этапах;
- учет интересов аутичного ребенка при выборе специалистом методического подхода;
- индивидуальный характер коррекции на начальных ее этапах с постепенным переходом к групповым формам работы;

– систематическая активная работа с семьей аутичного ребенка.

**Цель** оказания комплексной помощи – интеграция ребенка с РАС в адекватную для него образовательную среду и социум.

**Задачи:**

- проведение комплексного диагностического обследования с целью определения уровня развития ребенка и дальнейшего оптимального образовательного маршрута;
- формирование коммуникативных навыков;
- развитие и коррекция эмоционально-волевой сферы;
- формирование социально-приемлемого поведения;
- содействие в адаптации ребёнка к коллективу сверстников;
- формирование и развитие высших психических функций ребёнка;
- развитие познавательной деятельности и речи;
- оказание психологической и педагогической помощи семьям, имеющим ребёнка с расстройствами аутистического спектра.

**Структура психолого-педагогического процесса коррекции детей с РАС включает следующие этапы:**

1. Психолого-педагогическая диагностика:

- выявление причин возникновения нарушений в развитии ребенка;
- определение уровня психического развития;
- определение программы обучения в соответствии с возможностями и способностями ребенка с РАС;
- составление рекомендаций для формирования индивидуальной коррекционной программы обучения и воспитания ребенка.

2. Психологическая коррекция:

- установление контакта со взрослыми;
- смягчение общего фона сенсорного и эмоционального дискомфорта, тревоги и страхов;

- стимуляция психической активности, направленной на взаимодействие ребенка со взрослыми и сверстниками;
- формирование целенаправленного поведения;
- преодоление отрицательных форм поведения (агрессии, аутоагрессии, негативизма, расторможенности влечений, стереотипий);
- формирование коммуникативных навыков и социализация ребенка в обществе.

### 3. Педагогическая коррекция:

- формирование навыков самообслуживания;
- пропедевтика обучения детей дошкольного возраста (коррекция специфического недоразвития восприятия, моторики, внимания, речи;
- формирование навыков изобразительной и творческой деятельности);
- формирование универсальных учебных действий;
- формирование личностных, предметных и метапредметных результатов обучения;
- реализация коррекционно-развивающих задач, расширение представлений об окружающем мире.

4. Медикаментозная коррекция: поддерживающая психофармакологическая и общеукрепляющая терапия, использование специальной элиминационной диеты.

### 5. Работа с семьей:

- ознакомление родителей с особенностями психологического развития ребенка;
- составление индивидуальной программы воспитания и обучения аутичного ребенка в домашних условиях;
- обучение родителей методам воспитания аутичного ребенка, организации его режима, привития навыков самообслуживания, подготовки к школе.



## Система работы узких специалистов

Область	Задача	Ожидаемые результаты	Форма оценивания
<b>Развитие психических функций:</b>			
педагог-психолог	<p><u>1. Развитие восприятия:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- развитие умения выделять наложенные и зашумленные изображения;</li> <li>- развитие умения воспринимать изображение целостно и отдельные его части;</li> <li>- развитие подражания действиям педагога;</li> <li>- развитие умения понимать и выполнять двухступенчатые инструкции педагога.</li> </ul> <p><u>Слуховое восприятие:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- различение громких-тихих звуков;</li> <li>- повторение действий за педагогом под музыкальное сопровождение.</li> </ul> <p><u>Тактильное восприятие:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- снятие негативных проявлений от прикосновения.</li> </ul> <p><u>Проприцептивное восприятие:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- снятие мышечных зажимов, напряжения тела с использованием игровых приемов</li> </ul> <p><u>2. Развитие внимания:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- развитие произвольности внимания, умения сосредотачиваться на одном задании в течении 5 минут;</li> <li>- формирование умения работать за столом в</li> </ul>	<p>1. Ребенок выделяет и называет зашумленные и наложенные изображения;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- умеет подражать действиям педагога;</li> <li>- понимает и выполняет двухступенчатые инструкции.</li> <li>- Различает громкие-тихие звуки;</li> <li>- повторяет действия за педагогом под музыкальное сопровождение.</li> </ul> <p>-Отсутствуют негативные проявления на прикосновения.</p> <p>2. Ребенок сосредотачивает внимание на одном задании в течении 5 минут;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ребенок работает за столом в</li> </ul>	<p>1. Промежуточный мониторинг по блоку.</p> <p>Наблюдение</p> <p>2. Наблюдение.</p>

	<p>течении 20 минут.</p> <p><u>3. Развитие памяти:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- развитие умения запоминать зрительно 5 несвязанных друг с другом предметов (изображений);</li> </ul> <p><u>4. Развитие мышления:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- развитие умения обобщать предметный материал по категориям: игрушки, овощи, фрукты, посуда, транспорт, школьные принадлежности;</li> </ul> <p><u>5. Развитие саморегуляции:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- развитие умения выполнять самостоятельно многократно отработанное действие;</li> <li>- развитие умения находить ошибки при выполнении задания и исправлять их.</li> </ul> <p><u>6. Развитие мелкой моторики:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- развитие умения раскрашивать изображение не заходя за его границы;</li> <li>- развитие умения обводить контур предмета.</li> </ul>	<p>течении 20 минут.</p> <p>3. Зрительно запоминает 10 несвязанных друг с другом предметов (изображений);</p> <p>4. Умеет обобщать и изображения по категориям: игрушки, овощи, фрукты, посуда, транспорт, школьные принадлежности, объясняя свой выбор.</p> <p>5. Выполняет самостоятельно многократно отработанное действие;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- находит ошибки при выполнении задания и исправляет их.</li> </ul> <p>6. Умеет раскрашивать изображение не заходя за его границы;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- обводит контур предмета.</li> </ul>	<p>3.Промежуточный мониторинг по блоку.</p> <p>4. Промежуточный мониторинг по блоку.</p> <p>5. Наблюдение.</p> <p>6.Промежуточный мониторинг.</p> <p>7.Итоговая диагностика.</p>
--	---	---	--

<b>Развитие игровой деятельности</b>			
	-Развитие взаимодействия ребенка с педагогом; - выполняет инструкции педагога; - формирование умения организовывать игровую деятельность с психологом, по правилам, предложенным педагогом: организация стереотипной игры; организация сенсорных игр; организация терапевтических игр; использование психодраммы; - Использование предметов-заместителей в игровой деятельности.	Четко выполняет инструкции педагога; - участвует в игровой деятельности со взрослым по правилам, предложенным педагогом; - использует в игре предметы-заместители.	Наблюдение.

#### 2.4.2.Содержание работы учителя – дефектолога

**Количество занятий в неделю: 2 раза в неделю**

**Специалист: учитель - дефектолог.**

#### **Раздел «Величина»**

**Выявленные дефициты:** Затруднено соотнесение предметов по величине, словесное обозначение величины.

**Ресурсы ребёнка:** Раскладывает предметы в порядке возрастания – убывания с направляющей помощью.

**Коррекционно-развивающие задачи:** Развивать умение сравнивать два предмета по величине (длине, ширине, высоте).

**Ожидаемый результат:** Сравнивает предметы по величине (длина, ширина, высота), словесно обозначает величину.

#### **Раздел «Форма»**

**Выявленные дефициты:** Знает три основные геом. фигуры, выделение, соотнесение формы в окружающей среде и в предметном изображении затруднено.

**Ресурсы ребёнка:** Узнаёт, называет круг, квадрат, треугольник.

**Коррекционно-развивающие задачи:** Узнавание, соотнесение, называние круга, квадрата, треугольника, овала, прямоугольника, ромба, шара и куба.

**Ожидаемый результат:** Узнаёт, соотносит, называет основные плоскостные и объёмные геометрические фигуры.

### **Раздел «Количество и счёт»**

**Выявленные дефициты:** Счёт в пределах 6, механический, порядковыми числительными не владеет. Числа не сравнивает.

**Ресурсы ребёнка:** Проявляет интерес к цифрам.

**Коррекционно-развивающие задачи:** Освоить числовой ряд. Пользоваться порядковыми и количественными числительными. Знать цифры до 10. Учить сравнивать количество предметов в двух группах.

**Ожидаемый результат:** Знает цифры в пределах 10. Освоен порядковый и количественный счёт. Может сравнивать количество предметов.

### **Раздел «Ориентировка в пространстве»**

**Выявленные дефициты:** Не различает и не обозначает пространственные направления относительно себя, пространственное расположение предметов, относительно друг-друга. С трудом ориентируется на плоскости бумаги.

**Ресурсы ребёнка:** Знает и называет части тела, с помощью называет их пространственное расположение.

**Коррекционно-развивающие задачи:** Научить различать и обозначать пространственные направления, расположение.

**Ожидаемый результат:** Сформирована ориентировка на себе, макроориентир., микроориентир.

### **Раздел «Ориентировка во времени»**

**Выявленные дефициты:** Ориентировка во времени значительно затруднена. Понятие сутки сформировано не достаточно. Знания о временах года на низком уровне.

**Ресурсы ребёнка:** Доступно понятие день - ночь, с опорой на наглядность.

**Коррекционно-развивающие задачи:** Закрепление представления о частях суток (утро, день, вечер, ночь).

Установление последовательности событий (вчера, сегодня, завтра).

Формирование понятия время года, дни недели.

**Ожидаемый результат:** Определяет временные понятия: сутки (утро, день, вечер, ночь), раньше, позже, вчера, сегодня, завтра. Ориентируется во временах года, называет текущее. Называет текущий день недели.

### **Раздел «Развитие графо – моторных навыков»**

**Выявленные дефициты:** Графо-моторные навыки требуют совершенства.

**Ресурсы ребёнка:** Владеет карандашом, кистью, ножницами не в полном объёме.

**Коррекционно-развивающие задачи:** Развитие зрительно - двигательной координации.

**Ожидаемый результат:** Ориентируется в схеме собственного тела, на плоскости.

### **Раздел «Мыслительная деятельность. Мыслительные операции»**

**Выявленные дефициты:** С трудом находит сходство и различие между предметами.

**Ресурсы ребёнка:** Конструирует по образцу, складывает простые узоры.

**Коррекционно-развивающие задачи:** Учить находить сходство и различие между предметами, выделять «лишний предмет из предъявленных».

**Ожидаемый результат:** Складывает простые узоры, конструирует, сравнивает предметы. Группирует предметы, делает обобщения.

#### **2.4.3.Содержание работы учителя – логопеда**

**Цель:** Обеспечение системного подхода в создании условий для речевого развития и оказания помощи ребенку с РАС в освоении образовательной программы дошкольного образования.

**Задачи:**

Установление полноценного контакта. Сформировать положительный эмоциональный настрой на совместную деятельность через постепенное включение в игровые и режимные моменты, доступные и комфортные формы деятельности.

Развитие понимания речи.

Обогащение пассивного словарного запаса через игровые приемы, доступные формы взаимодействия.

Для стимуляции речевой деятельности и отработки элементов звучащей речи использовать игры, включающие отдельные слова.

Развитие коммуникативной функции речи.

Подготовка артикуляционного аппарата к постановке звуков, постановка шипящих, сонорных звуков.

### **Формы и методы работы:**

Индивидуальные и подгрупповые формы взаимодействия с ребенком.

Динамические паузы.

Чередование произвольной деятельности с деятельностью по интересам ребенка (договариваться).

Введение ритуала начала и окончания всех видов деятельности.

Использование сюрпризных моментов.

Постоянная поддержка взрослого, вовлечение Алисы в совместную деятельность.

Применение действий по подражанию («Сделай как я»).

Игры, нововлечения с другими детьми (пара, микрогруппа).

Система поощрений (мыльные пузыри).

### **Структура занятия:**

Артикуляционная гимнастика (с наглядным материалом).

Дыхательные упражнения («Подуй на ватку», «Мыльные пузыри», «Шторм в стакане», «Загони мяч в ворота»).

Простейший массаж и самомассаж язычка.

Пальчиковая гимнастика.

Ритмические движения пальцев рук являются средством повышения функционального состояния коры больших полушарий и общего усиления ассоциативной функции мозга. Проводится ряд подвижных игр с пальцами, сопровождаемых речью педагога и ребенка. Движения выполняются по образцу взрослого.

Работа с разрезными картинками по лексической теме.

Задача этой части занятия – развивать зрительное восприятие, умение видеть целое из частей. От простого к сложному. Картинки из разных материалов (картон, дерево) на различную тематику.

Работа над лексической темой.

Эта часть занятия подразумевает знакомство с определенным лексическим материалом, овладение навыками словообразования. Помимо картинного материала, используются фигурки, игрушки.

Используем инструкции «Дай», «Покажи».

Обучение выполнению инструкций:

- а) на простые движения;
- б) с предметами;
- в) обучение пониманию действий по фотографиям (картинкам).

Также на занятиях активно используются игры на развитие высших психических функций, с обязательным речевым сопровождением (самостоятельным или по образцу логопеда).

По истечению года работы с ребенком необходимо динамическое обследование ребенка для отслеживания динамики его развития, которое проводится сначала на заседании медико-психолого-педагогического консилиума с участием всех педагогов ДООУ, затем на заседании районной психолого-медико-педагогической комиссии для решения вопроса о дальнейшем его обучении.

## **Библиография:**

«От рождения до школы» **Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования** / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. - 304 с.

«Я и мое тело» (тематический словарь в картинках), С.Е.Шукшина, М: Школьная Пресса, 2004г -48с.

Аверина И.Е. «Физкультурные минутки и динамические паузы в ДОУ», М: Айрис – пресс, 2005г – 144с.

Береславский Л., Береславская А., «Современные игровые методы развития интеллекта», М: Школьная Пресса, 2010г – 80с.

Бондаренко Т.М. «Экологические занятия с детьми 6-7 лет», , Воронеж: ЧП Лакоценин С.С., 2006г – 117с.

Коломина Н.В. «Занятия по экологии в детском саду», М: ТЦ Сфера, 2010г – 144с.

Павлова Л.Ю. «Сборник дидактических игр по ознакомлению с окружающим миром», издательство «Мозаика-Синтез» 2011г – 80с.

Швайко Г.С. «Занятия по изобразительной деятельности в детском саду», М: Гуманитар. Издат. Центр ВЛАДОС, 2006г.

Лыкова И.А. «Изобразительная деятельность в детском саду», М: «КАРАПУЗ – ДИДАКТИКА». 2009г – 208с.

Краснощекова Н.В. «Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста» (Школа развития), Ростов н/Д: издательство «Феникс» 2007г – 251с.

«Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста», Л.А.Венгер, О.М.Дьяченко М: Просвещение, 1989г – 127с.

Артемова Л.В. «Окружающий мир в дидактических играх дошкольников» М: Просвещение 1992г – 96с.

Шорыгина Т.А. «Основы безопасности», М: ТЦ Сфера, 2006г.

Куцакова Л.В. «Конструирование и художественный труд в детском саду», ООО «ТЦ Сфера» 2005 – 212с.



Жучкова Г.Н. «Нравственные беседы с детьми», ООО «Издательство ГНОМ», 2006г – 64с.

Степаненкова Э.Я. «Сборник подвижных игр», М.:МОЗАМКА-СИНТЕЗ, 2011г – 144с.

Анищенкова Е.С. «Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников», М: АСТ: Астрель, 2006г -61с.

Анищенкова Е.С. «Артикуляционная гимнастика для развития речи дошкольников», М,: АСТ: Астрель, 2007г – 58с.

Семенака С.И. «Уроки добра», М,: АРКТИ, 2005г -80с.

Пазухина И.А. «Давай познакомимся», СПб,: «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2004.

Яушко Е. «Игры с аутичным ребенком», М: Теревинф, 2016.